

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра теории и методики воспитания культуры и творчества

**Развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста  
в музыкально-творческой деятельности**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой С.А. Новоселов

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Южаков Никита Вячеславович,  
Обучающийся ПП-41 группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Руководитель:  
Ясинских Людмила Владимировна,  
канд.пед.наук, доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург      2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНО – ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	7
1.1. Характеристика понятия «эмоциональная сфера» .....	7
1.2. Особенности развития эмоциональной сферы детей младшего школьного .....	17
1.3. Методические основы развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в музыкально-творческой деятельности .....	27
ГЛАВА 2. ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	38
2.1. Диагностика развитости эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста .....	38
2.2. Содержание проектной работы по развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в музыкально-творческой деятельности.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	73

## ВВЕДЕНИЕ

Развитие современного общества предполагает формирование инициативной, активной, самостоятельной, творчески ориентированной личности. Одним из источников активно развивающейся личности выступает эмоциональная сфера. Мир чувств и эмоций, как и другие формы психической деятельности, является способом отражения объективного мира и человека в нём, и представляет собой многогранную и до конца не изученную сферу.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования отражаются личностные результаты освоения основной образовательной программы, которые включают в себя: формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств; развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей.

У детей младшего школьного возраста с ослабленной способностью к эффективной саморегуляции, эмоциональные проблемы проявляются с особой силой и отчётливостью. Разрушительное воздействие подобного неумения справляться со своими чувствами у этих детей могут быть самыми различными: от неудач в общении со взрослыми и сверстниками до ухудшения успеваемости в школе. Однако младший школьный возраст является сензитивным для развития эмоциональной сферы. Данный период характеризуется особой эмоциональной впечатлительностью, восприимчивостью, отзывчивостью.

Изучением развития эмоциональной сферы занимались отечественные психологи: П.К. Анохин, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.А. Данилина, Н.А. Довгая, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов, Б.М. Теплов, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, а так же зарубежные психологи: В. Вундт, К. Э. Изард и др.

Особое место в развитии эмоциональной сферы ребенка занимает искусство. Влияние искусства на уровень развития эмоционально-эстетического сопереживания отражено в работах Л.С. Выготского, В.Г. Ражникова и др. Музыка, как самый эмоциональный вид искусства, развивает способность сопереживать, испытывать всю гамму человеческих эмоций, мобилизуя эмоционально-чувственный мир личности (Е.В. Назайкинский, Б.М. Теплов и др.). Труды этих исследователей свидетельствуют о том, что музыкальное развитие ребёнка оказывает незаменимое воздействие на его общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, ребёнок становится чутким к красоте в искусстве и в жизни.

Анализ литературы показал, что, несмотря на значимость эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте, ее развитие осуществляется не в полной мере. Недостаточно разработано содержание педагогической деятельности в развитии эмоциональной сферы, не в полной мере определены методы и приемы организации музыкально-творческой деятельности по развитию эмоциональной сферы.

Таким образом, возникает противоречие между безусловной значимостью развития эмоциональной сферы младшего школьника и недостаточной разработанностью содержания педагогической работы для ее развития в музыкально-творческой деятельности.

**Цель исследования** – разработать, теоретически обосновать комплекс занятий по развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности.

**Объект исследования:** процесс развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования:** комплекс занятий по развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности.

Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить состояние разработанности проблемы в психолого-педагогической теории и практике, раскрыть сущность ключевых понятий в контексте темы исследования, опираясь на анализ научной литературы.
2. Определить показатели и критерии, охарактеризовать уровни развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности.
3. Выявить особенности и определить возможности музыкально-творческой деятельности в развитии эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста.
4. Разработать комплекс занятий, направленных на развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста.

Теоретико-методологической основой исследования являются исследования П.К. Анохина, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонова об особенностях развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста; положения общей и музыкальной педагогики, эстетики, музыкознания о природе эстетической и музыкальной деятельности (Б.В. Асафьев, Е.В. Назайкинский, В.Г. Ражников, Б.М. Теплов и др.); теория и методика музыкального обучения и воспитания младших школьников (Э.Б. Абдулин, В.К. Белобородова, Л.А. Безбородова, Л.В. Горюнова, Д.Б. Кабалевский и др.).

Практическая значимость результатов исследования определяется тем, что положения и выводы, полученные в ходе проектировочной работы, могут быть использованы в непосредственной практике педагогов для развития эмоциональной сферы младших школьников в процессе музыкально-творческой деятельности.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретический анализ психологической, педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме;
- педагогическое наблюдение;
- беседа;
- творческие задания;
- проектировочная деятельность.

База опытно-поисковой работы: Проектировочная работа проводилась на базе МАОУ СОШ Гимназия № 40. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста 8-9 лет (из которых 12 девочек и 8 мальчиков).

Структура выпускной квалификационной работы: состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1. Характеристика понятия «эмоциональная сфера»**

Достаточно большое количество психолого-педагогических исследований посвящено проблеме развития и воспитания эмоций, а так же выявлению новообразований в эмоциональной сфере в разные периоды развития личности. Однако сложность протекания эмоциональных процессов обусловила неоднозначность их характеристик в различных научных теориях. Ряд вопросов, касающихся анализа условий возникновения эмоций, закономерностей их онтогенетического развития, их структурны и функции в поведении, остаются во многом не ясными.

Для характеристики эмоциональной сферы, в данном параграфе мы обратимся к таким понятиям как эмоции и чувства. Проблемой исследования эмоциональной сферы человека занимались как западные исследователи В. Вундт, К.Е. Изард, так и отечественные психологи Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Р.С. Немов, А.В. Петровский, П.В. Симонов. Исследователи пытались дать объяснение, раскрыть специфику и особенности эмоционально-чувственной сферы человека.

Человек как субъект практической и теоретической деятельности, который познает и изменяет мир, не является ни бесстрастным созерцателем того, что происходит вокруг него, ни таким же бесстрастным автоматом, производящим те или иные действия наподобие хорошо слаженной машины. Действуя, он не только производит те или иные изменения в природе, в предметном мире, но и воздействует на других людей и сам испытывает воздействия, идущие от них и от своих собственных действий и поступков,

изменяющих его взаимоотношения с окружающими; он переживает то, что с ним происходит и им совершается; он относится определенным образом к тому, что его окружает. Переживание этого отношения человека к окружающему составляет сферу чувств или эмоций [73].

Исходя из теории Е.М. Листик, эмоциональная сфера – это широкий спектр внутренних индивидуальных переживаний и чувств. Она занимает ответственное место и содержит в себе некоторые функциональные стороны: стимулирующую, регуляторную, оценивающую, восполнение недостатка информации. По теории Е.М. Листик эмоциональная сфера представляет собой человеческие свойства, состоящие из количества, качества и динамического развития эмоций и чувств. Содержательные критерии эмоциональности наполняют общие явления и ситуации, которые занимают доминирующие позиции для субъекта. Они неразрывно связаны с индивидуальными, базовыми особенностями личности, отношением к нравственности, направлением мотивации, собственными взглядами на окружающий мир, жизненными ценностями, осознанным волевым управлением [48].

По теории С.Л. Рубинштейна эмоции относятся к высокому проявлению состояния субъекта, при котором четко осознается причина переживания. По нескольким особенно показательным признакам эмоции можно охарактеризовать в чисто описательном феноменологическом плане. Во-вторых, эмоции отличаются полярностью, т.е. обладают положительным или отрицательным знаком: удовольствие – неудовольствие, веселье – грусть, радость – печаль и т.п. Оба полюса не всегда являются внеположными. В проявлениях сложных чувств человека часто образуется противоречивое единство: в ревности страстная любовь уживается со жгучей ненавистью [73].

Одним из ведущих психологов в зарубежной психологии в области эмоций является Керрол Е. Изард. Он исследовал человеческие эмоции во



многих аспектах. К. Изард объясняет нам, как эмоции образуют одну из важнейших частей человеческого сознания, действия, познания. Он анализирует главные и фундаментальные теории, основные эмпирические исследования, чтобы собрать воедино знания и разрешить проблему в области понимания эмоций человека. К. Изард исследует связь эмоций с познавательной способностью и деятельностью человека. Он считал, что эмоция это то, что переживается как чувство, мотивирующее, организующее восприятие, мышление и действие [37].

Отечественные психологи А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и другие, критиковали К. Изарда за его теорию, потому что он не учел важнейший компонент эмоций – отношение субъекта, к событиям, явлениям, объектам. В отечественной психологии данные отношения являются основой эмоций.

В области исследования эмоций довольно известен польский психолог Я. Рейковский, он являлся одним из ведущих европейских психологов в данной сфере. Он разработал теоретическую схему, в которой эмоции описываются как разновидности процессов психологической регуляции деятельности, несущей в себе три компонента: эмоциональное возбуждение, знак эмоции и качество эмоции. Ученый считает, что эмоциональный процесс рождается как реакция на жизненно значимое воздействие, вызывая изменения в психических процессах, телесных функциях и деятельности субъекта [71].

Отечественные психологи считают, что эмоция – это форма взаимодействия субъекта с объектами и явлениями действительности. Всего есть три аспекта этих процессов: С.Л. Рубинштейн и Г.Ш. Шингаров выделяют аспект переживания [37], П.М. Якобсон, В.Н. Мясищев выделяют аспект отношения [84], В.К. Вилюнас, Г.А. Фортунатов выделяют аспект отражения [81]. С.Л. Рубинштейн считал, что эмоции заключаются в переживании событий и отношений, он имел в виду, что чувства выражаются в форме переживания субъекта к объекту – к тому, что он познает, к тому, на

что направлено действие. Эмоции характеризуют содержание отношения субъекта к объекту. Эмоционально-волевые психические процессы не могут существовать отдельно от познавательных процессов. Они выражают знания о явлениях, их отношение к ним, так же отражают сами явления, их значение для субъекта, для его деятельности и жизни, которого они окружают [73].

Иной представление об эмоциях было у П.М. Якобсона, он считал, что эмоции есть форма активного отношения человека к окружающей его действительности. Ученый говорил, что «...человек не пассивно, не автоматически отражает его внешнее окружение, а активно воздействует на действительность и познает ее, в то же время субъективно осмысляет свое отношение к объектам и явлениям реального мира» [84, с. 24] .

При обращении к аспекту отражения важно знать, что эмоция предстает для субъекта особой формой отражения объекта. Г.А. Фортунатов считает, что эмоциональные процессы это отражение в головном мозге человека его реальных отношений, то есть отношений возникающих из-за потребности субъекта к значимому для него объекту [81].

Многие отечественные психологи, такие как, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, сформировали несколько доминирующих положений относительно зависимости эмоций от особенностей деятельности субъекта, о регулятивном компоненте эмоций в данной деятельности, о развитии эмоций в процессе обогащения социального опыта человеком. Исходя из этого, прослеживается связь эмоций с мотивацией на деятельность. А.К. Леонтьев считает, что эмоции, возникающие в какой-либо деятельности человека, полностью ей подчиняются и соответствуют. Однако другую точку зрения имеет А.В. Запорожец, он утверждает, что для реализации своих мотивов большую роль играют эмоции. Он говорил, что «...эмоции являются не процессом включения, а особой формой способствующей отразить субъектом действительность, при помощи которой появляется возможность управлять этим включением, или точнее сказать,

будет осуществляться общая психическая регуляция направленности и динамики поведения» [34, с. 54].

Эмоции возникают при взаимодействии субъекта и объекта, это взаимодействие несет очень сложный характер и зависит разных разнообразных внешних факторов. Эмоции выполняют функцию познания в процессе отражения окружающего нас мира. В познавательном процессе субъекта есть две направленности: первая выполняет функцию отражения предметов и явлений в их естественных проявлениях, вторая – функцию оценивания этих явлений через призму потребностей и установок субъекта [34].

Совершенно с другой стороны подошел П.В. Симонов. Он имеет теорию, согласно которой эмоция рождается в противоречии между количеством наличной информации и информацией, которая необходима для решения задачи, стоящей перед субъектом. Ученый разработал формулу, подтверждающую данную теорию:  $(Э = П/Н - С)$ , где «П» является потребность, «Н» является необходимостью, «С» является существующим отдельно эмоциональным явлением. Формула помогает выразить те факторы, которые приводят к появлению эмоции – потребность и вероятность ее удовлетворения в данный момент [75].

Другой взгляд на эмоции был у отечественного психолога Б.И. Додонова. Он был не согласен с П.В. Додоновым и говорил, что на данном этапе развития науки не представляется возможности охватить все эмоции лишь одной математической формулой [75].

Работая над проблемой развития эмоций, Б.И. Додонов обращал внимание на то, что наука должна всеобщее охватывать изучение психической деятельности, что предметом должна быть эмоционально-оценочная деятельность человека, а не отдельный эмоциональный процесс. Исходя из этого, ученый считал, что эмоция – это оценка необходимая для существования тела и разума и система для их регуляции. Так же Б.И. Додонов считал, что эмоция – это положительная самостоятельная

ценность, то есть ценность мотивационного характера, направленного на достижение цели [31].

Первая систематически разработанная характеристика эмоциональной сферы принадлежит основоположнику интроспективной психологии – В. Вундту. Он считается приверженцем сенсуалистической теории, данная теория описывает взаимосвязь эмоций с простейшими психическими процессами и ощущениями. В своей теории В. Вундт указывал на двухкомпонентность структуры эмоциональных процессов. На основе исследования ученый выделил шесть основных компонентов эмоционального процесса и предложил три основных измерения эмоций: удовольствие – неудовольствие, направление – разрешение, возбуждение – успокоение. Данная характеристика находит свое отражение в трехмерной теории чувствований В. Вундта [17].

В тоже время К. Изард предложил свою классификацию. Он выделял ряд фундаментальных эмоций и ряд производных эмоций. К фундаментальным эмоциям он относил: интерес – волнение, радость, удивление, горе – страдание, гнев, отвращение, презрение, страх стыда, вина. Из синтеза нескольких фундаментальных эмоций возникают комплексные эмоциональные состояния такие как: тревожность, которая может в себе сочетать страх, гнев, вину и даже интерес – возбуждение. Так же к сложным (комплексным) эмоциональным переживаниям может относиться любовь и враждебность [36].

Отечественный психолог Н.Я. Грот предлагает группировать эмоции, опираясь два основных эмоциональных состояния – пессимизм и оптимизм. Н.Я. Грот считал, что данные ключевые состояния характеризуются тем, что они несут в себе преобладание положительных и отрицательных чувств и соответствующие им строение мышления. Точка зрения ученого заключалась в том, что оптимистическое и пессимистическое настроение способно лишь снижать энергию рациональной деятельности субъекта. Оптимисты, достигая

результата, ослабляют его своей самоуверенностью и надеждой на внешние силы, а пессимисты рисуют безнадежно мрачную картину мира. Человек, который постоянно находится под влиянием оптимистического или пессимистического настроения испытывают трудность в постановке жизненных целей и способ достижения этих целей [27].

Другой взгляд на характеристику эмоциональной сферы был у А.Н. Леонтьева. Он считал, что в ходе своего развития эмоции дифференцируются и образуют у человека различные их виды, которые отличаются по своим психологическим характеристикам и закономерностям протекания. Ученый, классифицируя эмоциональные явления, разделил их на три группы: аффекты, эмоции и чувства.

Аффекты – сильные эмоциональные переживания, протекающие кратковременно, сопровождаемые резкими двигательными проявлениями и висцеральными проявлениями, содержание и характер проявления может изменяться под влиянием воспитания и самовоспитания субъекта. Аффекты могут вызываться не только факторами, оказывающими влияние на сферу физического существования, связанную с биологическими потребностями и инстинктами. Так же они могут возникнуть в социальных отношениях в результате социальной оценки или социальных санкций. Отличительной особенностью аффектов является то, что они проявляются после ситуации, которая, которая сработала на их появление; в связи с этим их регулирующая функция является производным к образованию специфического опыта – аффективных следов. Аффективные следы помогают субъекту в дальнейших ситуациях регулировать свое поведение, чтобы не вызвать новый аффект. Другое свойство аффектов заключается в том, что повторение ситуаций вызывающих то или иное отрицательное аффективное состояние, ведущее к аккумуляции аффекта, которое может разрядиться в бурном аффективном поведении – аффективном взрыве.

Эмоции в отличие от аффектов протекают более длительно и иногда довольно слабо проявляются во внешнем поведении. Они имеют отчетливо выраженный ситуационный характер, то есть выражают оценочное личное отношение на ситуацию, к деятельности субъекта и проявлениям в этой деятельности. Одной из их особенностей является то, что они способны предвосхищать не наступившую еще ситуацию или событие. Главная особенность эмоций заключается в их способности обобщать и коммуницировать; поэтому эмоциональный опыт человека гораздо шире, чем опыт его индивидуальных переживаний: он формируется так же в результате эмоциональных сопереживаний, возникающих в общении с другими людьми, и в частности передаваемых средствами искусства. Поэтому эмоции находятся в другом отношении к личности и сознанию человека, чем аффекты. Эмоции воспринимаются субъектом как состояние моего «я», а аффекты – как состояния, происходящие «во мне».

Выделение чувств как особого подкласса эмоциональных процессов является более условным и менее общепринятым. Важной чертой для их выделения послужил их отчетливо выраженный предметный характер, который возникает в результате специфического обобщения эмоций, связывающегося с фантазией или идеей о каком-нибудь объекте – конкретном или обобщенном, отвлеченном [46].

По теории С.Л. Рубинштейна – чувства проявляются в форме переживания субъекта к объекту, к окружающей действительности, к его деятельности и познанию. Чувства окрашивают и наполняют отношение субъекта к объекту.

Чувства можно разделить по определенным группам, исходя из их предметной стороны: интеллектуальные чувства, эстетические чувства, моральные чувства. Так же чувства можно разделить по их эмоциональному уровню: любовь, ненависть, восхищение, осуждение, удивление и т.д. По своей теории С.Л. Рубинштейн выделяет мировоззренческие чувства,

которые основываются на обобщенном восприятии абстрактного мышления: ирония, юмор, ощущение возвышенности, трагизма и т.д. Эти чувства могут проявляться в качестве индивидуального состояния, реакцией на определенные события, которые выражают устойчивые установки субъекта на происходящее вокруг него [73].

Постепенно, развиваясь, эмоции будут утрачивать свою инстинктивную основу, что повлечет за собой приобретение сложного обусловленного характера, далее дифференцируясь, образуется многообразие видов высших эмоциональных процессов: социальных, интеллектуальных и эстетических, которые составляют главное содержание эмоциональной жизни человека [46].

Единого мнения в отечественной и зарубежной психологии в отношении эмоций не существует. Эмоции всегда рассматриваются в рамках других процессов. Глубокое психологическое содержание является одной из основных трудностей в изучении эмоций. Отечественные и зарубежные ученые внесли огромный вклад в теоретическое и практическое изучение эмоций и чувств, хотя есть еще много нерешенных проблем в данной сфере.

До сих пор перед психологами стоит трудная задача в дифференциации реальных и эстетических эмоций. Л.С. Выготский в своих трудах использовал такой термин как эмоции искусства, он считал, что подавление внешнего проявления эмоций, при сохранении потенциальной силы – есть отличительная черта эстетической эмоции. Он говорил, что эмоции искусства – это умные эмоции, которые разрешаются обычно в образах фантазии. Еще одной особенностью данных эмоций является то, что они имеют смешанный характер. Ученый считает, что эта двойственность заключается в различии и противоположности направления «эмоций содержания» и «эмоций формы». Л.С. Выготский говорил, что «...искусство препятствует лишь моторному выражению эмоций. В окончательной точке противоположные эмоции

сталкиваются, образуя ряд эмоциональный, который был вызван искусством, этот процесс называется – катарсис эстетических эмоций» [18, с. 201].

Автор словаря эстетических эмоций, В.Г. Ражников считал, что эстетические эмоции, то есть художественные настроения, признаки эстетического характера, образованы не материально и не регулируются на соматическом уровне, а лишь откликаются на высокие и духовные потребности человека. Рождение эстетических эмоций обратно пропорционально рождению произведению искусства, одно порождает другое. По мнению В.Г. Ражникова особенность природы эстетических эмоций заключается в том, что они феноменально «не существуют».

В чувственном поле человека эстетические эмоции не появляются до тех пор, пока человек, деятельность которого насыщена художественной работой не испытывает желание «описать» свое возвышенное состояние, и содержание своей работы особыми, неустойчивыми, эфемерными, эстетическими признаками. Пока человек не обратится к этому особому специальному языку, не воплотит эти признаки в виде ассоциаций, не изобразит их, не отнесет их к целостному образу своего творения и не начнет транслировать на слушателя [67].

В результате анализа литературы по проблеме развития эмоциональной сферы, сопоставления точек зрения разных авторов в определении понятия «эмоциональная сфера», мы опираемся на позицию Е.М. Листик. Автор определяет эмоциональную сферу как широкий спектр внутренних индивидуальных переживаний и чувств [48].

Развитие эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста заключается в расширении представлений о многообразии человеческих эмоций, в развитии адекватного эмоционального реагирования, эмоциональной экспрессии и эмпатии. Структурными компонентами эмоциональной сферы младшего школьного возраста являются:



- когнитивный: проявляется в адекватном определении эмоций, на основе вчувствование в эмоциональное состояние другого;
- эмоциональный: проявляется во внешнем выражении разнообразных эмоций и эмоциональных проявлений;
- действенный: проявляется в способности к гибкому реагированию и саморегуляции эмоциональных проявлений на эмоциональное состояние другого человека.

## **1.2. Особенности развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста**

Младший школьный возраст, это возраст интенсивного развития эмоциональной сферы. Эмоциональная сфера играет большую роль в развитии многих когнитивных функций, эффективно протекает процесс интеллектуализации всех психических процессов, наступает их осознание и произвольность. Формируется произвольная и намеренная способность фиксировать информацию, формируется произвольность внимания, так же обучающийся учится рационально применять знания на практике для решения каких-либо задач, появляется способность теоретически мыслить. Данные новообразования, формируемые в учебной деятельности, свидетельствуют о развитии эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста.

Очень часто умственная деятельность и высказывания детей младшего школьного возраста или факторы, влияющие на них извне, сопровождаются яркими эмоциональными переживаниями. Обучающиеся 1 и 2 классов, очень бурно и эмоционально реагируют на оформление класса, учебных пособий, ИКТ-технологии.

Эмоционально окрашенные факты запоминаются обучающимися прочнее, и сохраняются в памяти на более продолжительное время, чем

факты, не вызвавшие эмоциональный отклик ребенка младшего школьного возраста. Когда мы обращаемся к обучающемуся, мы должны помнить о том, чтобы наше педагогическое взаимодействие должно быть насыщено положительными эмоциями. Очень важным моментом при усвоении новых знаний является не только их осознание обучающимся, но и его вчувствование в них. Перед тем как преподнести новое знание, учитель должен подготовить эмоциональную сферу обучающегося так, чтобы новое знание связалось с положительной эмоцией. Новые знания будут усваиваться проще, если они пройдут через чувства обучающегося [66].

Отправной точкой всякой воспитательной работы должны служить взволнованность и эмоциональная приподнятость. Чем меньше возраст обучающегося, тем это положение имеет большее значение для воспитания и получения новых знаний. Для обучающихся первых и вторых классов включение игровых моментов в процесс обучения помогает создать такой эмоциональный фон, который поможет облегчить решение учебных проблем и поможет повысить уровень мотивации обучающихся на открытие новых знаний [11].

Дети младшего школьного возраста часто испытывают сложности в регуляции своих эмоциональных проявлений, обычно внешне это отражено на их мимике и позах. Такое непосредственное обнаружение и проявление своих эмоций и чувств объясняется недостаточным развитием у младших школьников тормозных процессов в коре головного мозга. Для регулировки подкорки, которая связана с проявлением простейших эмоциональных производных таких как: смех, слезы и т.д. недостаточно справляется кора больших полушарий головного мозга. Исходя из этого, у детей могут возникать аффективные состояния: вспышки радости или гнева, печали. Такие эмоциональные состояние часто переходят в противоположные. Дети младшего школьного возраста быстро успокаиваются, как и быстро возбуждаются [7].

Волевое развитие детей младшего школьного возраста сопровождается сдерживанием своих эмоций. Обучающиеся перестают выкрикивать на уроке, а при возникновении неудач стараются сдерживать слезы. Первоклассник уже способен регулировать свои эмоции более эффективно по сравнению с ребенком старшего дошкольного возраста.

Для детей младшего школьного возраста характерна эмоциональная «заразительность». Данная способность ребенка заключается в неосознанном отражении на себя эмоциональных переживаний другого. Преподавателям начальной школы известен тот факт, что смех отдельных обучающихся способен вызвать смех у остальных обучающихся в классе. Младший школьник может начать плакать при виде слез своего одноклассника, не из-за того, что он переживает а его нерешенную задачу, а из-за того, что видит слезы на его лице [29].

Возникновение определенных эмоций у детей младшего школьного возраста связано с обстановкой, в которую они попадают. Наблюдение за необычными событиями, разнообразные яркие жизненные представления и переживания могут вызвать у детей данного возраста эмоции. Поэтому разные воспитательные мероприятия не вызывают у младших школьников никакого положительного эффекта, если в них не задействованы примеры связанные с жизненным опытом детей, которые наполнены эмоциональными переживаниями. Учитывая эту особенность, нужно предоставлять учебный материал, который должен опираться на жизненный опыт и эмоционально-чувственную сферу обучающегося [7].

Участие в жизни школьного коллектива формирует у детей младшего школьного возраста чувство коллективизма и вызывает к взаимопомощи. У обучающихся накапливается полезный практический опыт поведения в обществе, этому предшествует распределение и выполнение обязанностей в классе, совместная учебная деятельность, культурно-общественная деятельность и взаимная ответственность друг за друга. На основе

полученного опыта у детей младшего школьного возраста формируется чувство долга и ответственности, умение контролировать свои эмоции и регулировать личные интересы во благо общим целям коллектива.

Складывающиеся моральные нормы поведения в коллективе заметно влияют на формирование чувства товарищества и дружбы у младших школьников. Чувства честности, взаимопомощи и уважения друг друга, формирующиеся в школьном коллективе, переносятся и на личные дружеские и товарищеские отношения учащихся этого возраста. Показательны различия в характере дружбы у младших школьников разных классов. У учащихся I и II классов дружеские взаимоотношения еще недостаточно устойчивы и мотивы дружбы слабо осознаются. Нередко дети этого возраста меняют своих друзей по случайным и субъективным мотивам. В основе дружбы младших школьников лежат общие интересы, преимущественно связанные с игровой деятельностью, с проведением свободного досуга, прогулками и т. п.

Интересы, связанные с учебной деятельностью, еще очень слабо отражаются в дружеских взаимоотношениях детей этого возраста. На основе сравнительно ограниченных интересов складываются определенные дружеские, взаимоотношения и формируются соответствующие дружеские чувства детей семи – девятилетнего возраста.

Ребенок младшего школьного возраста оценивает своего друга, обычно исходя из того, какую пользу лично для него несет друг, что лично для него он делает. Предъявляемые требования к своему другу ребенок данного возраста не всегда относит к тебе, у него еще нет осознания того, что дружба строится на равноправии и в выполнении равных обязанностей. Отсюда следует ответственность за поддержание и прекращение взаимоотношений. Ребенок младшего школьного возраста обычно переносит всю вину на своего друга [5, 11].

Страх – эта та эмоция, которая может возникнуть в период новорожденности. Наиболее сенситивный период к страхам проявляется в семь лет, когда ребенок поступает в школу, период адаптации ребенка младшего школьного возраста протекает довольно тревожно, что может привести к возникновению данной отрицательной эмоции. Причем девочки более подвержены возникновению данной эмоции, чем мальчики [36].

Дети младшего школьного возраста иногда начинают бояться персонажей сказок, героев мультфильмов, так как они иногда не отделяют вымысел от реальности. Причиной этому может служить множество биологических и социокультурных факторов.

Стоит обращать внимание на то, как по сравнению с детьми дошкольного возраста увеличивается частота «воображаемых» или прогнозируемых переживаний разнообразных угрожаемых переживаний у детей младшего школьного возраста. Данные страхи формируются на основе прошлого, пережитого опыта ребенка. Наличие воображаемых страхов, так называемых «сигналов», говорит о том, что приспособление к новым сферам жизни младшего школьника будет происходить более благоприятно, ведь «сигналы» выступают в роли регулятивного компонента поведения [15].

Страхи ребенка младшего школьного возраста отражают его восприятие окружающего мира, рамки которого для него расширяются все больше и больше. По большей части страхи возникают из-за событий в семье, школе и группе сверстников. Старые вымышленные страхи уступают свое место осознанным делам и заботам. Страхи могут вызывать: уроки, медицинские процедуры, природные явления, отношения между сверстниками [13].

Стыд – самая тягостная эмоция с социальным критерием. По силе проявления стыд находится над страхом. Ребенок младшего школьного возраста стыдиться из-за осуждения своего поведения, из-за совершенном поступке или когда испытывает неудовлетворенность собой. Стыд как страх

осуждения формируется в возрасте от трех до семи лет, являясь социальной формой страха. Определяется данная эмоция не физическими характеристиками, а их социальным значением [36].

Причины возникновения стыда многообразны. Стыд может возникать из-за нарушения запретов старших, из-за материальных утрат, например, когда разбил тарелку, из-за плохих отметок в школе или форм общественного порицания.

Стыд делает детей младшего школьного возраста восприимчивыми к внешним оценкам окружающих. Иногда ребенок может испытывать мучительные ощущения, защищая свое достоинство. В некоторых случаях стыд может замотивировать, побуждает младшего школьника развиваться, чтобы не стать хуже других сверстников. К. Э. Изард считал, что частое переживание данной эмоции может препятствовать развитию личности [9].

Причины возникновения гнева в младшем школьном возрасте могут быть разнообразны. Гнев может быть вызван физическими помехами, оскорблениями, различными правилами поведения. Гнев – это та фундаментальная эмоция, которая контролируется особо тщательно в процессе социализации ребенка младшего школьного возраста, ведь открыто выражать свой гнев в обществе недопустимо [8].

Если гнев не будет выражаться, это может привести к разнообразным психосоматическим заболеваниям. Поэтому необходимо научить ребенка младшего школьного возраста выражать свои чувства протеста и раздражения через творческую деятельность. Процесс сублимации будет оказывать тонизирующий эффект на психику ребенка. Так же важно научить ребенка спокойно и словесно выражать свои эмоции и чувства [36].

Важно обращать внимание родителей на то, что на агрессивность детей влияет мера наказания. Детей, которых строго наказывают дома, начинают проявлять агрессию на игрушки, чего не прослеживается в игре детей, которых наказывали менее строго. Однако полное отсутствие наказаний

может вызвать обратных эффект. Дети, чьи агрессивные действия были предупреждены в игре – в жизни стали себя вести менее агрессивно.

Выражение радости у детей младшего школьного возраста узнается легко. Радость делает более прочными дружеские отношения, усиливает восприимчивость к новому, повышает мотивацию к учению. Радость способствует успокоению и может прибавить уверенности в ответе на уроке [11].

Положительные эмоции у детей младшего школьного возраста развиваются во время игровой ситуации на уроке или в исследовательской деятельности. Момент переживания радости в игровой деятельности у детей разного возраста различен. У детей дошкольного возраста радость вызывает сам процесс игры, а у детей младшего школьного возраста – процесс завершения, процесс получения желаемого результата в игре. По мере взросления в младшем школьном возрасте происходит накопление социального опыта, на основе подражания, дети начинают радоваться за своих сверстников, близких, родных [36].

Интерес – это избирательное отношение личности к объекту в силу его жизненного значения и эмоциональной привлекательности. По началу, у детей младшего школьного возраста интерес носит стихийный характер, затем, когда интерес утверждается, он может стать потребностью. Постепенно у младших школьников интересы становятся более устойчивыми [36].

Поначалу ребенок младшего школьного еще не знаком с содержанием учебных предметов и у него отсутствуют познавательные интересы к учебному материалу. Интересы формируются в процессе изучения самих дисциплин: математики, грамматики, окружающего мира, литературного чтения. Если обучающихся проходя данный этап не испытывая сильных сложностей, то у него вырабатываются познавательные интересы, которые являются основой учебной деятельности.

Уровень самооценки ребенка младшего школьного возраста, а так же его эмоциональное состояние зависит от обстановки дома. В неполных семьях часто встречаются дети с заниженным уровнем самооценки. В данных семьях родители чаще всего не уделяют должного внимания развитию ребенка, заботе о его интересах; в семье нет системы правил, регулирующих образ жизни семьи. В таких условиях ребенок чувствует себя некомфортно, он избегает общения с родителями. В семьях с положительным психологическим климатом, наблюдается другое отношение к ребенку, здесь оно уважительное и бережное, в таких семьях дети растут с нормально самооценкой [17].

В школе обучающиеся начальных классов выполняют ряд ответственных школьных обязанностей, которые оценивает и поощряет учитель. Такие условия вызывают у младшего школьника радость, удовлетворение, а иногда даже огорчение, недовольство, переживание. Школьные неудачи могут порождать чувство раздражения. Обязательно нужно помогать обучающимся, чтобы неудачи не вызывали у них длительных стрессовых ситуаций. Обычно неудачи у детей младшего школьного возраста дают толчок к возникновению желаний учиться лучше или исправить свои недочеты.

От первого к третьему классу заметно обогащаются нравственные чувства у обучающихся начальных классов. В первом классе данные чувства основываются на своем личном опыте – на опыте своего поведения, поведения своих родителей, указаниях учителя или родителей. У обучающихся второго и третьего класса влияние на развитие нравственных чувств влияет художественная литература, музыка, кино. За развитием нравственных чувств детей младшего школьного возраста меняет и их поведение. Если в первом классе обучающихся совершает моральные поступки, следуя указаниям старших, то к третьему классу ребенок в большей



степени ориентируется на свои представления и совершает такие поступки по собственной инициативе [3].

Таким образом, с поступлением ребенка в школу, его эмоциональная сфера резко меняется. Проявляется большая сенситивность к страхам, за плохие отметки по предметам и социальные оценки сверстников и взрослых может появиться стыд, развивается положительная эмоция такая как радость, формируется интерес к открытию новых знаний. Меняется стиль жизни ребенка, меняется его отношение со сверстниками и взрослыми.

Дети младшего школьного возраста на начальном этапе своего обучения (1-2 класс) – еще только входят в жизнь коллектива, они еще недостаточно научились регулировать свои эмоции в отношениях, еще не в полной мере их отношения строятся на взаимоуважении, у них еще слабо развито чувство личной ответственности перед своим классом. Все эти моральные качества находятся на начальной ступени формирования [76].

У обучающихся находящихся в третьем и четвертом классах опыт взаимоотношений со сверстниками более богатый. Исходя из этого, у них формируются более прочные дружеские взаимоотношения, которые начинают играть более значимую роль в формировании и развитии нравственных качеств ребенка младшего школьного возраста. У обучающихся расширяется круг общих интересов, которые способствуют созданию дружбы.

Дружеские чувства проявляются в стремлении быть полезным своему товарищу или другу, в согласовании своих действий и поступков, во взаимной ответственности друг перед другом. У детей младшего школьного возраста начинают формироваться более интимные дружеские чувства, которые выражаются в сочувствии, в стремлении поделиться друг с другом своими переживаниями. Разлады и конфликты, как правило, переживаются серьезно и глубоко [3].

У детей младшего школьного возраста формирование нравственных чувства часто опережает знание ребенком моральных норм. Обучающийся не всегда способен объяснить, почему нужно вести себя соответствующим образом в той или иной обстановке, но сформированное моральное чувство всегда поможет сделать верный выбор. Поэтому при воспитании моральных чувств важно опираться на опыт ребенка, чтобы создавать условия для обогащения этого опыта.

Интеллектуальные чувства детей младшего школьного возраста по мере накопления предметных знаний и совершенствованию когнитивных процессов. Данные чувства совершенствуются в активной умственной деятельности обучающего и проявляются в любознательности, чувстве удовлетворенности при достижении результатов и чувстве неудовлетворенности при неудачах. Развитие интеллектуальный чувств имеет постепенный характер. Сначала данные чувства напрямую зависят от самого процесса учения, независимо от его содержания. Затем обучающихся начинает интересоваться смыслом достигаемых результатов умственного труда. У младшего школьника него возникает чувство удовлетворенности от решения более сложный проблем.

Интеллектуальные чувства у младших школьников связаны больше с наглядными предметами, с образами и представлениями, чем с абстрактными мыслями и идеями. У детей этого возраста преобладает интерес к познанию фактов, определенных событий и явлений.

Так же развитие интеллектуальных чувств детей младшего школьного возраста связано с ростом и удовлетворением их духовных. Обучающиеся получают удовольствие от прочитанной книги, от нового открытия, от решенной задачи. Если в процессе обучения у ребенка не возникает эмоционального отклика на учебную деятельность, то это может привести к ослаблению интеллектуальных чувств. Обучающему становится неинтересно, открывать новое, читать, заниматься творчеством [11].

В учебной деятельности и внеклассных занятиях младших школьников много источников возникновения эстетических чувств. Восприятие различных картин и иллюстраций на уроках, экскурсии в музеи, наблюдения природных явлений, посещение кинотеатров, чтение художественной литературы, радио и телевидение, и многое другое способствуют развитию у детей эстетических чувств.

Таким образом, подводя итог выше сказанного можно сделать вывод о том, что особенностью эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте является следующее:

- ребенок продолжает осваивать социальные формы выражения чувств;
- изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение;
- формируются высшие чувства: нравственные, интеллектуальные, эстетические;
- способен предвидеть эмоциональные результаты своей деятельности;
- младший школьник превращается в субъект эмоциональных отношений, сопереживая другим людям;
- благодаря достаточно развитой речевой деятельности эмоции становятся осознанными.

### **1.3. Методические основы развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в музыкально-творческой деятельности**

Особую роль в развитии эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста играет музыкально-творческая деятельность. Искусство называют «школой чувств». Музыка обладает могучим эмоциональным воздействием, она пробуждает в человеке добрые чувства, делает его выше, чище, лучше, так как в подавляющем большинстве она предполагает возвышенные эмоции. Музыка стремится воплотить этико-эстетический

идеал – в этом особенность ее содержания, особенность ее воздействия на человека [9].

Известный отечественный педагог В.А. Сухомлинский говорил, что если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкальных произведений, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, то он поднимается на такую ступень культуры, которая не может быть достигнута никакими иными средствами. Чувства, вызываемые при прослушивании музыкальной мелодии, открывают перед ребенком собственную красоту – маленький человек осознает свое достоинство. [76].

Искусство способно заражать своими идеями, но лишь эмоционально. Без эмоционального компонента искусства быть не может. Эмоции, которые могут быть вызваны искусством – это особый вид чувствований – эстетические эмоции. Они требуют высочайшей деятельности психики [19].

Музыкальная деятельность является искусством, которое выражает чувства, эмоции, настроение, мысли и идеи. Отечественный психолог Б.М. Теплов считал, что музыка является путем познания огромного и содержательного мира человеческих чувств [77].

В связи с этим, содержанием музыки является эмоциональная сторона психических переживаний человека, через которые происходит отражение образов окружающей действительности. Влияя на эмоции и мысли людей, музыка способствует познанию окружающей действительности, ее изменению и преобразованию на эмоциональном уровне. При помощи особого эмоционального языка музыка воздействует на чувства и мышление человека, влияет на его мировоззрение. По словам В.В. Медушевского содержание музыки наполняют человеческие эмоции, поэтому музыка может «заражать» эмоциями слушателя [22].

При восприятии произведений искусства человек испытывает разнообразные переживания, связанные с содержанием сюжета.

Переживания такого рода обогащают эмоциональную сферу ребенка, а также обогащают палитру, испытываемых эстетических чувств. Эстетические переживания могут достигать высокого уровня развития. В их разнообразии можно выделить чувство возвышенного, чувство трагического, чувство, комического и др. Переживаются эти чувства субъективно, но разделенные переживания объединяют и обогащают эмоциональную сферу людей.

Музыкально искусство адресовано миру человеческих чувств и эмоций. Б.М. Теплов считал, что музыкальное переживание по своему существу является эмоциональным переживанием, и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки. Также ученый говорил о том, что тонкое дифференцированное восприятие музыки и способность эмоционально отзываться на нее составляют две стороны музыкальности – слуховую и эмоциональную [79].

Обе указанные стороны музыкальности необходимо развивать, начиная с самых ранних этапов музыкального воспитания. Педагогике известны случаи, когда при достаточно хорошем развитии специальных музыкальных способностей, тонком (иногда абсолютном) слухе эмоциональное реагирование на музыку у ученика отставало, и восприятие ее не было полноценным. Чтобы эмоциональная отзывчивость на музыку развивалась у ребенка достаточно успешно, нужно, во-первых, развивать его эмоции, обогащать «палитру» его чувств не только музыкальными средствами; во-вторых, формировать умение подключать этот эмоциональный опыт к восприятию музыки, связывать его со звучаниями, то есть, чтобы ребенок не просто испытывал какие-либо эмоции во время звучания музыки, но и, как пишет Б. М. Теплов, эмоционально переживал выразительное значение музыкальных образов. Установлению тесной ассоциативной связи между звуковыми образами музыки и эмоциями должна способствовать активизация такого фактора, как интонационно-речевой опыт [79].

В процессе слушания музыки ребенок младшего школьного возраста может знакомиться с эмоционально-образным содержанием произведения при помощи метода контрастного сопоставления музыкальных произведений О.П. Радыновой. Данный метод способствует осознанному восприятию музыки, углублению эмоциональной отзывчивости на музыку, также способствует развитию воображения и творческих способностей [9].

Музыкальное искусство множеством нитей связано с жизнью. Восприятие музыки, понимание её языка обуславливаются не только собственно музыкальным, но и всем жизненным опытом человека. При этом, однако, есть сферы, значение которых для музыки особенно велико, взаимодействие музыки с которыми особенно тесно и многогранно. Среди них едва ли не первое место занимают две: движение (танец) и речь. Речь тесно соприкасается с музыкой благодаря своей звуковой природе. Речь и пение (основа музыки) опираются на один и тот же источник — голосовой аппарат человека. Эта изначальная близость особенно важна для вокальных произведений, в которых произносимое, интонируемое слово и собственно музыка сосуществуют в тесном единстве. Звучащая речь, речевая интонация — один из важнейших жизненных прообразов и источников выразительности музыки, её осмысленности для слушателя [59].

Интонационно-речевой опыт человека участвует (часто в неосознаваемой форме) в процессах музыкального восприятия всегда независимо от характера, жанра, стиля произведения и возраста воспринимающего. Однако в детском возрасте, когда механизмы восприятия только еще формируются, роль этого фактора особенно важна. Е.В. Назайкинский, отмечает, что «на развитие дифференцированного восприятия музыки большое влияние наряду с собственно музыкальными впечатлениями и музыкальной деятельностью ребенка оказывает его речевой опыт [60].

Воздействие речевого опыта сильно отчасти потому, что наиболее доступная форма освоения музыки — пение — тесно связана со специальным инструментом коммуникации — речью: через голос, через тексты; потому, что наблюдения над музыкальными проявлениями детей позволяют сравнительно легко выявить некоторые взаимосвязи между восприятием музыки и речи, которые на последующих этапах развития музыкальных способностей как бы уходят вглубь, включаются в более сложный комплекс, действуют опосредствованно. По мнению исследователя, «формирование возможно более полного первоначального тезауруса опирающегося на речь, пение, танец, игру, синтетические виды искусства, есть одна из задач школьного воспитания. Оно является фундаментом для развития тонкого художественного восприятия, которое хотя и начинает зарождаться в раннем детстве, но в основном складывается позднее» [59].

Итак, в ряду важнейших компонентов жизненного опыта школьника, которые подготавливают почву для формирования у него навыков восприятия музыкального искусства, исследователь называет речевой опыт. Понятие «интонационно-речевой опыт» отражает лишь часть речевого опыта, однако именно ту часть, которая связывает звуковые образы музыки с миром эмоций. Одна из важнейших функций (хотя далеко не единственная) речевой интонации есть функция выражения эмоций голосом. Человек, произносящий художественный текст, придает своему голосу определенную окраску, свидетельствующую о его отношении к содержанию текста, об испытываемой им эмоции. Причем связь определенного звучания голоса и выражаемой им эмоции носит не случайный, а объективный и закономерный характер. Наличие внутренней закономерной связи — пишет В. П. Морозов,— «между характером звука голоса, выражающего ту или иную эмоцию, и физиологическим состоянием организма, испытывающего это эмоциональное состояние, по-видимому, является физиологической основой всеобщей понятности и своего рода универсальности основных средств

выражения эмоций голосом, несмотря на огромное разнообразие, как самих эмоций, так и акустических средств их выражения» [56, с. 102].

Активизация интонационно-речевого опыта школьника именно в связи с музыкой, с задачами музыкального воспитания представляется необходимой, так как не только развивает его эмоции, но и формы их выражения голосом (то есть готовит инструмент для одного из важнейших видов детской музыкальной деятельности — пения), а также обогащает и совершенствует интонационный слух — необходимейшую предпосылку полноценного восприятия музыки (столь же необходимую, как и специфически музыкальный, звуковысотный слух). Эта задача во многом аналогична той, которая лежит в основе ритмики — специальной методики, служащей «активизации музыкального восприятия, развитию эмоциональной отзывчивости на музыку» через движение. Интонационно-речевой опыт выполняет аналогичную функцию «на стыке» музыки и звучащего слова, и его планомерное, целенаправленное развитие также способно работать в двух направлениях: прививать навыки выразительного чтения и формировать предпосылки музыкального восприятия, эмоционального отклика на музыку.

Пение наиболее простой и доступный детям вид музыкального исполнительства. Чтобы понять закономерности отражения интонационных особенностей звучащей речи в музыке, необходимо разобраться в механизмах речевого и вокального интонирования, а тем самым и в возможностях передачи в пении тех или иных сторон акустической структуры речевых интонаций. Речь и пение, несмотря на опору на единый источник — голосовой аппарат, представляют собой два различных звуковых процесса, легко различаемых нашим слухом. В основе их дифференциации лежит различие в использовании звукового материала, физических свойств звука, продуцируемого фонационной системой. Эти акустические различия между речью и пением в свою очередь обусловлены различиями в физиологических механизмах: единый источник речевой и вокальной



интонации – голосовой аппарат – по-разному функционирует в речи и пении. Мысль о двух режимах работы голосового аппарата речевом и певческом – принадлежит Н.И. Жинкину. Основное, кардинальное различие речи и пения связано с движением тона мелодикой. В речи наблюдается скользящее, глиссандирующее движение тона, в котором слух различает лишь направление изменений и их относительный размах. Это связано с тем, что в «речевом режиме» высота тона – важнейшее свойство музыкального звука – как бы уходит в тень, уступая первенство тембровым, спектральным различиям, лежащим в основе различения речевых фонем. Работа всех механизмов звукообразования в речи настроена в первую очередь на регуляцию этих тембровых изменений, воспринимаемых нашим слухом как последовательность речевых звуков. В пении, напротив, голосовой аппарат настраивается иначе, в соответствии с главной задачей производства звуков, основным, ясно различаемым параметром которых является музыкальная высота. Однако речь и пение различаются и другими акустическими свойствами. Большое значение имеет различие в темпах. Известно, что пение в целом медленнее, чем речь. По мнению Н.И. Жинкина, приблизительной границей речи и пения является время звучания слога, равное 0,2 сек. Существенно различен динамический профиль звучания: речи свойственны постоянные акцентные перепады, в пении динамика более выровнена, звуковедение отличается плавностью переливов звука в звук (напевность). Специальные певческие форманты определяют наиболее общие тембровые отличия вокального звучания от речевого [33].

Таким образом, при переходе от речи к пению, с речевого режима на певческий совершается целый комплекс изменений в физических свойствах звукового сигнала. Речь и пение пользуются разным звуковым материалом. Существуют и общие механизмы, действующие как в речи, так и в пении. Это относится в первую очередь к звуковому выражению эмоций.

Для развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста может быть использован метод вокального уподобления О.П. Радыновой. Для осуществления метода, педагогу необходимо тихо и выразительно напевать во время звучания произведения, обучающиеся, в свою очередь, напевают лишь отдельные интонации. Данный метод позволяет понять и прочувствовать наиболее яркие средства музыкальной выразительности [9].

В музыкально-ритмической деятельности ребенок младшего школьного возраста наряду с развитием музыкальных способностей и средств выразительности способен выразить свои внутренние переживания во внешнем действии, прожить их, воплощая с помощью выразительных движений.

В музыкально-ритмической деятельности для развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста могут быть использованы: метод пластического интонирования Т.Е. Вендровой и метод уподобления характеру звучания музыки О.П. Радыновой.

Пластическое интонирование позволяет активизировать у школьников слышание музыки, выявляя ее интонационно-образное содержание через жест, характерные обобщенные движения. На базе высвобождения эмоционально-моторного компонента восприятия и перевода его в сферу своеобразного пластического интонирования происходит своего рода синтез слушания и исполнения, направленный в конечном счете на развитие эмоциональной сферы ребенка. Пластическое интонирование позволяет передать музыкальную ткань в целостности с внутренним ее чувствованием.

Метод уподобления характеру звучания музыки предполагает активизацию разнообразных творческих действий, направленных на осознание музыкального образа, эмоциональной сонастроенности музыкальному произведению. Возможно использовать моторно-двигательные и тактильные виды уподобления. Данный метод позволяет

выразить свои эмоциональные переживания моторно-двигательным способом [9].

Основная направленность инструментального музицирования в начальной школе выражается в том, что школьники учатся выполнять простой ритмический аккомпанемент к звучащей музыке, сопровождая на простых инструментах (по указанию учителя) мелодию произведения, «играть» выразительно, в соответствии с настроением музыки. Отличительной особенностью этого занятия является то, что оно приемлемо для всех детей без исключения. Младшие школьники с различным уровнем музыкальных способностей принимают активное участие в совместном инструментальном музицировании. У детей со слабыми музыкальными данными постепенно пропадает ощущение своей музыкальной неразвитости, неполноценности. Полученные навыки игры на детских музыкальных инструментах позволяют импровизировать, находить собственные ритмы и мелодии, сочинять коллективно, подбирать аккомпанемент к песням, играть несложные пьесы [8].

Однако главным в работе с детьми при усвоении навыков игры на инструментах должно быть не навязывание готовых ритмических рецептов, а создание педагогом поисковой ситуации, стимулирующей возникновение у детей «собственных» инструментально-ритмических вариантов. Наличие дополнительного времени при выполнении основной программы даст возможность поиска ритмического сопровождения.

В работе с музыкальными инструментами можно использовать метод уподобления характеру звучания музыки О.П. Радыновой, в частности темброво-инструментальный вид. Этот метод применяется для оркестровки, выбора музыкального инструмента, соответствующего эмоциональному состоянию героя, раздела формы. Оркестровка музыкальных произведений очень мотивирует и вдохновляет обучающихся на работу [8].

Так же эффективен метод создания композиций Л.В. Горюнова. Он направлен на сочетание разных видов музыкальной деятельности (слушание

музыки, хоровое и сольное пение, игра на элементарных музыкальных инструментах, игра в четыре руки с учителем, движение под музыку и др.) при исполнении одного и того же музыкального произведения. Основой метода выступает синкретическая природа искусства. Данный метод позволяет включить всех детей класса в активную музыкальную деятельность и в то же время способствует наиболее полному изучению музыкального произведения [9].

Под музыкально-творческой деятельностью понимается импровизационное творчество, которое возникает в индивидуальной или коллективной деятельности и направлено на раскрытие творческих способностей ребенка [9].

Обобщая материал по музыкальным видам деятельности, можно заключить, что музыкально-творческая деятельность представляет собой импровизационное творчество, которое возникает в индивидуальной или коллективной музыкальной деятельности и направлено на развитие умения вчувствоваться в образ, определять и выражать эмоции, возникшие в процессе восприятия музыки, и находить адекватные образу способы действия.

Особые возможности музыкально-творческой деятельности в развитии эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста заключаются в том, что совершенствуется способность определять эмоционально-образное содержание музыки, чувствовать переживания, выраженные композитором в музыке, сопереживать эмоциональному тону произведения, сопереживать чувствам, выраженным в музыке, и, выражая собственные переживания, чувства, возникшие в процессе звучания музыки, осознавать и управлять ими.

Выявленные методы организации музыкально-творческой деятельности в развитии эмоциональной сферы будут использованы нами в проектировочной работе.

## **ГЛАВА 2. ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Диагностика развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста**

В соответствии с выдвинутой целью, задачами опытно-поисковая работа включает в себя следующие этапы:

1. Определение уровней развитости эмоциональной сферы младших школьников на констатирующем этапе в исследуемой группе детей, анализ полученных результатов и на этой основе формулирование задач для последующей работы с детьми.

2. Разработка содержания проектной работы по развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности.

Проектировочная работа проводилась на базе МАОУ СОШ Гимназия № 40. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста 8-9 лет (из которых 12 девочек и 8 мальчиков).

Для проведения констатирующего этапа необходимо было определить показатели и критерии эмоциональной сферы, разработать характеристику уровней, определить диагностические задания. С этой целью в данном параграфе были поставлены следующие задачи:

1. Определить диагностические тесты для выявления уровней развитости эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности.

2. Определить показатели и критерии, необходимые для выявления уровней развитости эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста.

3. Выявить уровни развитости эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности.

На основе определения понятия «эмоциональная сфера» и выявленных структурных компонентов были определены показатели и критерии эмоциональной сферы, а также разработана характеристика уровней ее развития у младших школьников. Таким образом, к показателям развития эмоциональной сферы были отнесены:

1. Эмпатия

Данный показатель характеризуется такими критериями, как:

- умение вчувствоваться в эмоциональное состояние другого человека и определить его эмоциональное состояние;

- умение проявлять сочувствие, доброжелательность, сопереживание.

2. Эмоциональное реагирование

Данный показатель характеризуется такими критериями, как:

- способность к гибкому переключению и саморегуляции эмоциональных проявлений;

- преобладание в поведении позитивных эмоциональных состояний.

3. Эмоциональная выразительность

Показатель характеризуется критериями:

- способность выражать невербальными средствами разнообразные эмоции;

- естественные и выразительные эмоциональные проявления.

Оценка развитости каждого показателя определялась с помощью критериев, соотнесенных с тремя уровнями развитости эмоциональной сферы: высоким, средним и низким.

Для выявления уровня развития эмоциональной сферы младших школьников были выбраны следующие диагностические методики и адаптированы для нашего исследования:

- Методика «Проявление эмпатии к сверстнику» Е. Н. Васильевой;
- Методика «Определение эмоциональности» В.В. Суворова;
- Методика изучения эмоциональных проявлений детей при прослушивании музыкальных произведений (модификация методики А.Д. Кошелевой).

1. Методика «Проявление эмпатии к сверстнику» Е. Н. Васильевой

Цель: выявить уровень развитости показателя «эмпатия».

Материал: 10 проблемных ситуаций.

Методика проведения: детям предлагается спрогнозировать собственное поведение в 10 проблемных ситуациях, предложенных в форме индивидуальной беседы. Задания разделены на 5 подгрупп:

- 1 блок – оказание помощи другому;
- 2 блок – ущемление личных интересов;
- 3 блок – проявление сочувствия к товарищу, нарушившему какую-либо норму поведения или указание взрослого;
- 4 блок – проявление радости;
- 5 блок – оказание помощи сверстнику в затруднительной ситуации.

Описание проблемных ситуаций представлено в Приложении №1.

Ответы детей оцениваются в баллах. Количество набранных баллов по каждому блоку зависит от адекватности и обоснованности ответа, его распространенности и вариативности. В каждом блоке фиксирован высший (максимальный) предел количественной оценки ответов детей: для 1 блока – 9 баллов, для 2 блока – 8 баллов, для 3 блока – 10 баллов, для 4 блока – 3 балла, для 5 блока – 3 балла.

Подсчитывается количество набранных ребенком баллов.

22-33 балла – высокий уровень развития эмпатии младшего школьника, а также высокий уровень специальной осведомленности (объем представлений об эмоциях и чувствах человека).

11-21 балл – средний уровень развития эмпатии.

0-10 баллов – низкий уровень развития эмпатии.

Анализ результатов по методике «Проявление эмпатии к сверстнику» Е. Н. Васильевой показал, 11 детей (45%) имеют средний уровень развития эмпатии, это говорит о том, что у них недостаточно развито умение сопереживать, сочувствовать другому. Высокий уровень продемонстрировали 5 детей (30%), у них наблюдается способность определять и понимать эмоциональное состояние других, проявлять сочувствие. Низкий уровень имеют 5 детей младшего школьного возраста (25%), что свидетельствует о том, что они не могут различать эмоциональные состояния других, сопереживать, оказывать помощь и поддержку.

Качественный анализ результатов показал, что наибольшее количество положительных ответов было дано детьми на вопросы, отражающие ситуации: оказание помощи сверстнику, проявление сочувствия. Наименьшее количество было дано в ситуациях, которые направлены на ущемление личных интересов и проявление радости. Дети, которые активно принимали участие в методике, давали полные ответы и проявляли заинтересованность – показали высокий уровень развития эмпатии. Они способны вчувствоваться в эмоциональное состояние другого человека и определить его, а также проявить сочувствие, доброжелательность, сопереживание. Данил П. и Артем А., отвечая на первый вопрос, предложили посадить на плечи друга, чтобы он смог повесить свое полотенце. В ситуации с застрявшим замком Таня М. предлагает договориться с подругой, чтобы они вместе соседке по парте и вместе пошли играть. А Аня Б. предложила подарить соседке по парте свой сарафан, который она принесет из дома, если замок совсем не заработает. Ярослава Л. предложила поделиться своей



конфетой, сочувствуя однокласснику, который не удержался и съел свою. Маша Ч. С удовольствием бы поделилась своим шкафчиком на всю свою жизнь. Обучающиеся способны вчувствоваться в эмоциональное состояние другого, но сдержанные в проявлении сочувствия, доброжелательности, сопереживания имеют средний уровень развития эмпатии. Например, Оля П., Саша Ч., Данил К. готовы сопереживать и помогать в тех случаях, в которых не нужно жертвовать своим: помочь повесить полотенце, застегнуть замок на сарафане. Однако другие обучающиеся, Лена С., Даша Т., Настя О., Люда С., Марина Д. Максим Х., в некоторых ситуациях готовы придти на помощь или поделиться только определенными вещами.: они готовы отлить мыльных пузырей, а поделиться конфетой или шкафчиком – нет. Олег М., Сережа Р., Олеся Р., Гриша З., Оксана Ф имеют низкий уровень развития эмпатии, они часто давали не ответ «не знаю», затруднялись в ответах.

Результаты проведения данного диагностического задания в баллах представлены в таблице 1 и на рис. 1.

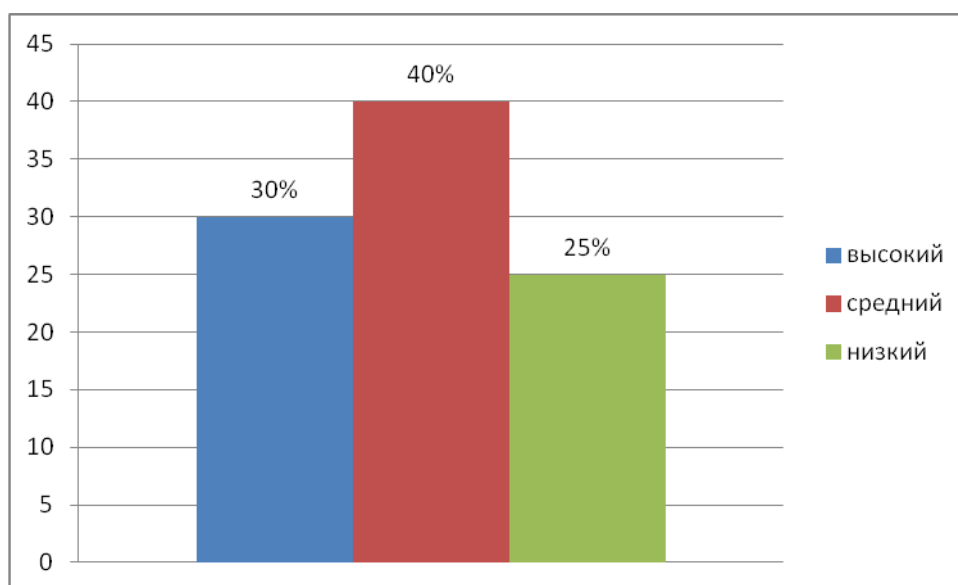


Рис. 1. Уровень развитости показателя «эмпатия»

## 2. Методика «Определение эмоциональности» (В.В. Суворова)

Цель: выявить уровень развитости показателя «эмоциональное реагирование».

Материал: тест с 19 вопросами.

Методика проведения: исследование проводится индивидуально. Каждому ребенку необходимо ответить на 19 вопросов, используя ответы «да» или «нет»

Вопросы:

1. Можете ли вы сильно покраснеть от смущения или стыда так, что сами ощущаете, что щеки пылают и слезы навертываются на глаза?
2. Приходилось ли вам бледнеть от страха или огорчения?
3. Часто ли вы смущаетесь, свойственна ли вам застенчивость?
4. Легко ли вас рассмешить?
5. Могут ли у вас появиться слезы от эстетического удовольствия, когда слушаете музыку, читаете стихи?
6. Прошибал ли вас пот в неприятной или трудной обстановке?
7. Наблюдается ли у вас сухость во рту при сильном волнении? Садится ли у вас при этом голос?
8. Может ли какая-нибудь незначительная ситуация испортить вам настроение?
9. В моменты сильного волнения или смущения не ощущаете ли вы скованности конечностей, когда ноги становятся негнущимися, «ходульными» или «ватными» и подкашиваются?
10. Не замечали ли вы дрожание пальцев рук при сильном волнении или смущении, не бывает ли у вас внутренней дрожи и ознобоподобного состояния («мороз по коже»)?
11. Ощущаете ли вы сгусток тепла внутри себя, когда вас хвалят за доброе дело?

12. Вы действительно перед каждым выступлением так волнуетесь, что вам кажется, что вы все забыли?

13. Свойственно ли вашему настроению часто меняться в течение дня?

14. Можете ли вы во время ответа на экзамене, публичного выступления потерять мысль, растеряться и замолчать?

15. Часто ли вы раздражаетесь и возмущаетесь? Можете ли, рассердившись на ребенка, сгоряча наказать его?

16. Свойственно ли вам ссориться с близкими, если вы видите несправедливость их поступков? Часто ли при этом дело кончается вашими слезами, унынием и раскаянием?

17. Вы действительно не можете отключиться от неприятностей и огорчений, не думать о них и плохое настроение всецело владеет вами длительное время?

18. В моменты волнения или смущения вы становитесь излишне суетливы?

19. При волнении у вас возникают боли в области солнечного сплетения?

За каждый утвердительный ответ («Да») начисляется 1 балл. Чем больше баллов набирает ребенок, тем выше его эмоциональность, способность регулировать свои эмоции.

- от 0 до 7 баллов – низкий уровень эмоциональности;
- от 8 до 12 баллов – средний уровень;
- от 13 баллов и выше – высокий уровень эмоциональности.

Анализ результатов для определения уровня эмоционального реагирования по методике «Определение эмоциональности» В.В. Суворовой, показал, что 11 детей (55%) имеют средний уровень, что свидетельствует о недостаточной сформированности саморегуляции в проявлении эмоций, их недостаточной регулировке. 5 детей (25%) имеют высокий уровень – они

способны к гибкому переключению и саморегуляции эмоциональных проявлений, преобладает позитивные настрой. А низкий уровень имеют 4 ребенка (20%), что говорит о их неспособности регулировать свои эмоциональные состояния, в основном у детей преобладают негативные эмоциональные состояния.

Качественный анализ по данной методике показал, что большинство обучающихся имеют средний уровень развития показателя. Это обучающиеся испытывающие затруднения в переключении и саморегуляции эмоциональных проявлений, в их эмоциональных состояниях присутствуют как негативные, так и позитивные эмоциональные проявления. Аня Б., Лена С., Настя О., Олеся Р ответили, что цвет их лица не меняется при смущении, но могут легко заплакать от обиды. Оля П., Люда С., Марина Д, Ярослава Л., говорит о том, что в волнительные моменты их бросает в жар, но не чувствуют себя растеряно. Мальчики – Даниил К. и Дима Г. становятся очень раздражительными, когда сердятся, но чувствуют себя спокойно в волнительных ситуациях. У всех обучающихся со средним уровнем развития показателя наблюдаются сложности в самоконтроле. Высокий уровень имеют Саша Ч., Даниил к., Таня, М, Маша Ч., Артем А. Это очень эмоциональные обучающиеся способные к гибкому переключению и саморегуляции эмоциональных проявлений, у них преобладают позитивные эмоциональные проявления. Саша Ч., Таня М., Маша У., имеют такие особенности, при которых у них краснеет лицо, садится голос, но у них часто преобладает хорошее устойчивое настроение. Данил П, Артем А., часто раздражаются, но быстро справляются со своими эмоциональными проявлениями, у них обычно преобладает хорошее настроение, они достаточно быстро абстрагируются от неприятных ситуаций. Меньше всех обучающихся, находящихся на низком уровне. Это обучающиеся, у которых преобладает негативные эмоциональные проявления, которые с трудом переключают эмоциональное состояние. Сережа Р., Гриша З., Максим Х.,

Оксана Ф. являются раздражительными и неадекватно реагируют на волнительные ситуации, проявляют свою закрытость и эмоциональную скупость.

Результаты проведения диагностического задания «Развитие эмоциональности» в баллах представлены в таблице 1 и на рис. 2.

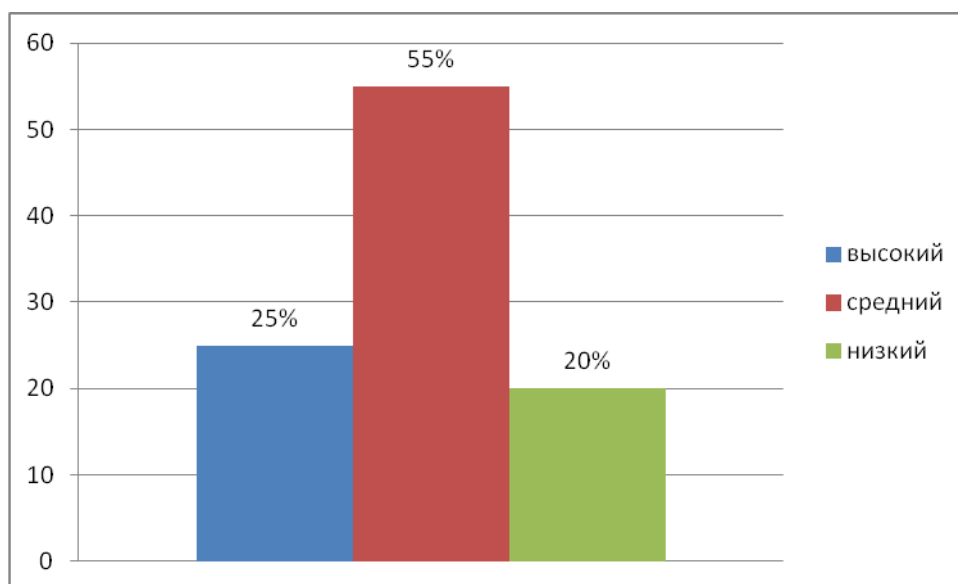


Рис. 2. Уровень развитости показателя «эмоциональное реагирование»

Методика изучения эмоциональных проявлений детей при прослушивании музыкальных произведений. (модификация методики А.Д. Кошелевой).

Цель: выявить уровень развитости показателя «эмоциональная выразительность».

Методика проведения исследования: обучающемуся предлагается прослушать музыкальное произведение Д.Б. Кабалевского «Три подружки» и мимически изобразить настроение героев произведения, а затем нужно подобрать музыкальный инструмент соответствующий эмоциональному состоянию героя и выразительно «сыграть», проявляя внешне те чувства, которые переживаешь.

Анализируется то, как дети воплощают эмоциональные состояния героев, делается вывод о выразительности и богатстве экспрессивно-мимических средств общения и о развитости умения понимать эмоциональные состояния других людей и сопереживать им и выражать свои чувства с помощью музыкальных инструментов.

Анализ результатов по методике изучения эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок А.Д. Кошелевой показал, что 8 детей (40%) имеют средний уровень, они способны верно выбрать музыкальный инструмент, который соответствует эмоциональному состоянию героев – персонажей, но при этом ограниченно его используют. Столько же процентов детей (40%) имеют высокий уровень, это говорит о том, что дети выбирают подходящий музыкальный инструмент, используют его самостоятельно по мере своих возможностей, проецируя совершенно разные настроения, эмоциональные состояния героев. Низкий уровень имеют 4 младших школьника (20%), что свидетельствует о не способности выбрать музыкальный инструмент, соответственно, они не могут через звуки музыкальных инструментов выразить эмоциональное состояние героев.

Качественный анализ результатов по данной методике говорит о том, обучающиеся, находящиеся на высоком уровне с легкостью воплощают свои эмоциональные проявления с помощью мимики, выразительно и естественно могут трансформировать свои эмоции в звучание музыкальных инструментов. Оля П., Лена С., Дима Г., Настя О., Данил П, Даниил К., Ярослава Л. очень быстро и точно распознали и мимически изобразили настроения героев произведения «Три подружки». Верно, по настроению смогли подобрать музыкальный инструмент и симпровизировать на нем. Обучающиеся, находящиеся на среднем уровне такие как: Аня Б., Саша Ч., Маша У., Артем А. смогли изобразить мимически эмоциональное состояние героев произведения, но у них возникли сложности в подборе музыкального инструмента и в самом процессе музицирования. Люда С., Марина Д.,

Гриша З., Маша У., Оксана Ф. тоже распознали и спроецировали мимически эмоциональное состояние героев произведения, но им понадобилось больше времени на подбор музыкального инструмента, так же они были скованы в выражении эмоций в процессе музицирования. Олег М., Сережа Р., Олеся Р., Максим Х. – находятся на низком уровне. У них возникли сложности в выражении эмоций мимически. У Олега М., Олеси Р., Максима Х., не получилось подобрать инструмент, подходящий для выражения эмоционального состояния героя произведения. Сереже Р. не удалось выбрать музыкальный инструмент.

Результаты проведения диагностического задания в баллах представлены в таблице 1 и на рис. 3.

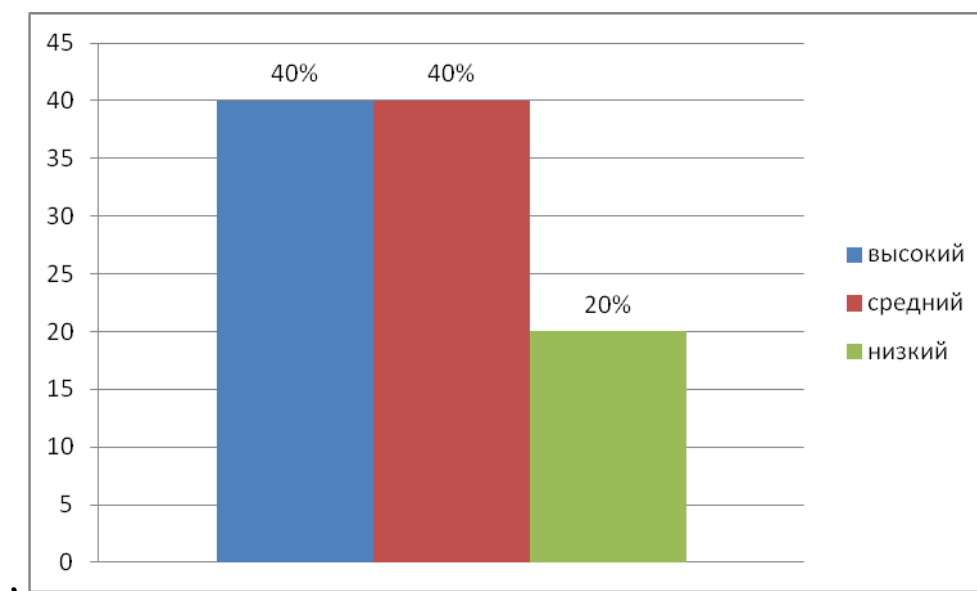


Рис. 3. Результат развитости показателя «Эмоциональная выразительность»

Количественный и качественный анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

На исходном этапе нашей работы был выявлен преимущественно средний уровень развитости эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста. На высоком уровне развитости эмоциональной сферы находятся 5 обучающихся. На среднем уровне развитости находится 9

обучающихся. На низком уровне развитости эмоциональной сферы находится 6 человек.

Уровни развитости эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста и уровень развития показателей эмоциональной сферы детей представлены в таблице 1 и на рисунке 4

Таблица 1

Результаты диагностики развитости эмоциональной сферы младших школьников на начальном этапе

Ф.И.	Эмпатия	Эмоциональное реагирование	Эмоциональная выразительность	Общий уровень развития
Аня Б.	3	2	2	С
Оля П.	2	2	3	С
Олег М.	1	2	1	Н
Саша Ч.	2	3	2	С
Лена С.	2	2	3	С
Серёжа Р.	1	1	1	Н
Дима Г.	2	2	3	С
Настя О.	2	2	3	С
Олеся Р.	1	2	1	Н
Люда С.	2	2	2	С
Данил П.	3	3	3	В
Таня М.	3	3	3	В
Марина Д.	2	2	2	С
Гриша З.	1	1	2	Н
Даниил К.	2	2	3	С
Ярослава Л.	3	2	3	В
Маша У.	3	3	2	В
Артем А.	3	3	2	В
Максим Х.	2	1	1	Н
Оксана Ф.	1	1	2	Н



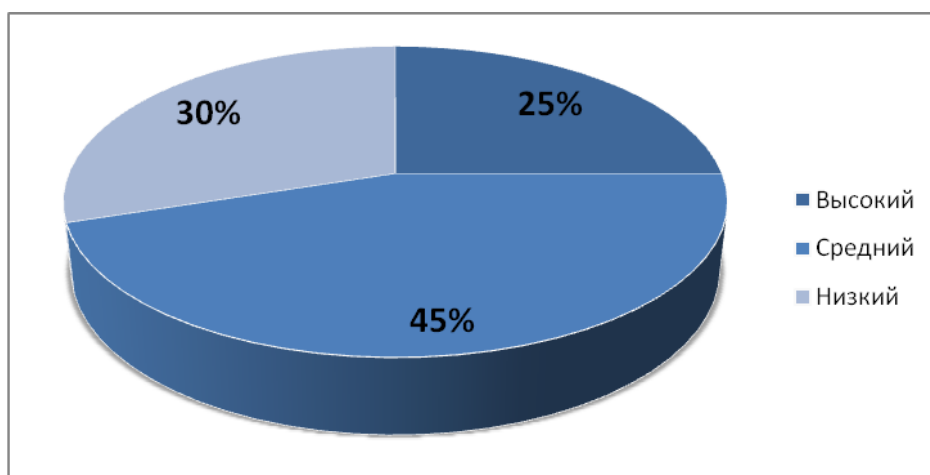


Рис. 4. Результаты развитости исходного уровня эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста

Таким образом, диагностическая работа позволила нам выявить исходный уровень развитости эмоциональной сферы младших школьников в совокупности выделенных показателей и сформулировать задачи проектировочного этапа нашей работы:

1. Разработать комплекс занятий для развития эмоциональной сферы младших дошкольников в процессе музыкально-творческой деятельности.

2. Разработать задания, с целью развития у младших школьников:

- эмпатии;
- эмоционального реагирования;
- эмоциональной выразительности.

3. Реализовать, выявленные в § 1.3. методы и приемы развития эмоциональной сферы соответственно каждому этапу ее развития в процессе музыкально-творческой деятельности.

## **2.2. Содержание педагогической работы по развитию эмоциональной сферы младших школьников в музыкально-творческой деятельности**

В теоретической части работы на основе анализа литературы были выделены базовые теоретические основы содержания педагогической работы, раскрывающие потенциал музыкально-творческой деятельности в развитии эмоциональной сферы у младших школьников, а именно:

- развитие эмоциональной сферы – это последовательный процесс, поэтому эффективность использования музыкально-творческой деятельности в развитии эмоциональной сферы у младших школьников требует поэтапных действий со стороны педагога;

- моделирование системы социально-эмоциональных отношений в наглядно-действенной форме в творческих заданиях, реализация их ребенком и ориентировка в этих отношениях;

- изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного «Я» и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций;

- становление наряду с игровыми реальными отношений, как равноправных партнерских отношений сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстниками, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития;

- организация поэтапной отработки новых, более адекватных способов ориентировки ребенка в проблемных ситуациях, их интериоризация и усвоение;

- организация ориентировки ребенка на выделение переживаемых им эмоциональных состояний, обеспечение их осознания благодаря

вербализации, и, соответственно, осознание смысла проблемной ситуации и оформление ее новых значений;

- развитие способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе нравственных норм и правил.

С учетом названных положений было определено содержание педагогической работы по развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности. Музыкально-творческую деятельность мы рассматриваем как импровизационное детское творчество, способствующее развитию умений вчувствоваться в образ, определять и выражать эмоции, возникшие в процессе восприятия музыки, и находить адекватные образу способы действия [9].

Целью педагогической работы в совокупности выделенных показателей является развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, развитие эмпатии, эмоционального реагирования и эмоциональной выразительности.

В основу разработки содержания комплекса занятий положены ведущие дидактические принципы, актуальные для современного образования, включающие:

- принцип культуросообразности, заключающегося в последовательном освоении разнообразных направлений музыкального творчества, в освоении культурного пространства;

- принцип личностно-деятельностного подхода, предусматривающего признание деятельности как ведущей роли обучения и воспитания детей, развития эмоциональной сферы, способностей (музыкальных, художественных, интеллектуальных, физических), познавательных процессов, личностных новообразований;

- принцип гуманизации, предусматривающий реализацию педагогической работы в условиях личностно-ориентированной модели музыкально-педагогического процесса;

- принцип индивидуализации, учета возрастных возможностей детей для определения индивидуального пути развития каждого ребенка.

Условиями педагогической работы по развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста являются:

- включение школьников в активную творческую деятельность в ходе выполнения комплекса игровых заданий;

- ведение в образовательный процесс ситуаций, активизирующих эмоциональную сферу школьников;

- организация совместной творческой деятельности педагога и учащихся, основанная на единении эмоционально-ценностных отношений.

Для развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста были выделены методы соответственно выделенным показателям.

Для развития показателя «эмпатия» у детей младшего школьного возраста были использованы данные методы:

- метод уподобления характеру звучания музыки (О.П. Радынова);

- метод создания художественного контекста (Л.В. Горюнова).

Для развития показателя «эмоциональное реагирование» у детей младшего школьного возраста были использованы данные методы:

- метод эмоциональной ориентировки (С.М. Чемортан);

- метод контрастного сопоставления (О.П. Радынова);

Для развития показателя «эмоциональная выразительность» у детей младшего школьного возраста были использованы данные методы:

- метод создания композиций (Л.В. Горюнова);

- метод пластического интонирования (Т.Е. Вендрова);

- прием свободного дирижирования (Т.Е. Вендрова).

Тематический план занятий по развитию эмоциональной сферы  
детей младшего школьного возраста в музыкально-творческой деятельности

Тема	Цель и задачи	Название произведения
«Образы добрых и злых героев»	Цель: научиться распознавать и противопоставлять друг другу противоположные эмоции. Задачи: - развивать способность различать разнообразные эмоции - научиться невербально выражать свои эмоции.	П. И Чайковский «Баба-Яга» С.С. Прокофьев «Золушка»
«Образы животных в музыкальных произведениях»	Цель: познакомиться с эмоцией «удивление» Задачи: - развивать понимание о своих чувствах и чувствах других людей; - развивать способности выражать эмоции через танец.	К. Сен-Санс пьеса «Лебедь» Н.А. Римский-Корсаков «Полет шлея» П.И. Чайковский «Песнь жаворонка»
«Утро»	Цель: познакомиться с эмоцией «радость» Задачи: - научиться выражать эмоции графическими средствами; - научиться передавать заданное эмоциональное состояние различными средствами выразительности.	Э. Грин «Утро» С.С. Прокофьев «Утро»
«Море»	Цель: познакомиться с эмоцией «страх» Задачи: - развивать умение эмоционально воспринимать состояние других людей - развивать умение контролировать и переключать свое эмоциональное состояние; - научиться с помощью танца изображать разнообразие эмоциональных состояний музыкального произведения;	Н.А. Римский-Корсаков Сюита «Шехерезада»

Продолжение таблицы 2

«Осень»	<p>Цель: познакомиться с эмоцией «печаль».</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- поговорить о том, что бывает светлая грусть;</li> <li>- вспомнить или придумать ситуации, когда человек испытывает тяжелую печаль, а когда светлую грусть;</li> <li>- развивать умение адекватно выражать свое эмоциональное состояние.</li> </ul>	<p>П.И. Чайковский «Октябрь»</p> <p>Г.В. Свиридов «Осень»</p>
«Весна»	<p>Цель: научиться отслеживать изменения собственных эмоций</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать вербальные средства выражения эмоций;</li> <li>- развивать умение обучающихся передавать различные эмоциональные состояния.</li> </ul>	<p>А. Вивальди «Времена года (Весна)»</p>
«Птицы»	<p>Цель: научиться отслеживать развитие эмоций.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать способность распознавать эмоции;</li> <li>- научиться графически изображать эмоцию в динамике.</li> </ul>	<p>М.И. Глинка «Жаворонок»</p> <p>М.А. Балакирев «Жаворонок»</p>

Продолжение таблицы 2

Музыкальный образ и его характер	<p>Цель: поговорить о эмоциях принадлежащим противоположным героям музыкальных произведений.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать умение распознавать разнообразные эмоции</li> <li>- развивать умение выражать разнообразные эмоции</li> <li>- развивать умение выбирать характер движения</li> </ul>	<p>М.И. Глинка «Марш Черномора»</p> <p>П.И. Чайковский «Танец Фей Драже»</p>
«Музыкальный ритм»	<p>Цель: познакомить обучающихся с понятием ритм.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать умение различать собственные эмоции;</li> <li>- научиться чувствовать музыкальный ритм;</li> <li>- научиться ритмично оркестровывать музыкальные произведения.</li> </ul>	С.С. Прокофьев «Марш»
«Музыка в движении»	<p>Цель: научиться определять и выражать эмоции в танце.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- прослушать и вчувствоваться в произведение;</li> <li>- научиться танцевать вальс;</li> <li>- развивать умение выражать свои эмоции через танец.</li> </ul>	П. И. Чайковский «Вальс Цветов»

Педагогическая работа по развитию эмоциональной сферы младших школьников в процессе музыкально-творческой деятельности позволяет активизировать процесс эмоционального развития, что приведет к развитию выделенных нами показателей и критериев эмоциональной сферы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Значимость развития эмоциональной сферы в период младшего школьного возраста определяется тем, что эмоции на данном возрастном этапе управляют и регулируют всеми психическими функциями, влияют на их развитие.

В результате анализа литературы по проблеме развития эмоциональной сферы, сопоставления точек зрения разных авторов в определении понятия «эмоциональная сфера», мы опираемся на позицию Е.М. Листик. Автор определяет эмоциональную сферу как широкий спектр внутренних индивидуальных переживаний и чувств человека [48]. Развитие эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста заключается в расширении представлений о многообразии человеческих эмоций, в развитии адекватного эмоционального реагирования, эмоциональной экспрессии и эмпатии. Структурными компонентами эмоциональной сферы младшего школьного возраста являются: когнитивный, эмоциональный и действенный.

- когнитивный компонент проявляется в адекватном определении эмоций, на основе вчувствование в эмоциональное состояние другого;
- эмоциональный компонент проявляется во внешнем выражении разнообразных эмоций и эмоциональных проявлений;
- действенный компонент проявляется в способности к гибкому реагированию и саморегуляции эмоциональных проявлений на эмоциональное состояние другого человека.

На основе выявленных структурных компонентов развития эмоциональной сферы были определены показатели, критерии и разработаны уровни развитости эмоциональной сферы младших школьников. К показателям развитости эмоциональной сферы были отнесены:

- эмпатия;
- эмоциональная выразительность;



- эмоциональное реагирование.

Эффективным средством развития эмоциональной сферы младших школьников является музыкально-творческая деятельность, как художественно-образное педагогическое средство воздействия на внутренний эмоциональный мир человека.

Музыкально-творческая деятельность заключается в том, что воспринятый и осознанный музыкальный образ превращается в мыслеобраз, своеобразную единицу мышления. Став внутренней формой, он приобретает самостоятельность жизни и способность воздействовать на деятельность субъекта. Образ способен выполнить в педагогическом процессе функцию образца, управляющего дальнейшим поведением человека, то есть регулятивную или нормирующую функцию.

Таким образом, музыкально-творческая деятельность в развитии эмоциональной сферы ребенка понимается нами как импровизационное творчество, которое возникает в индивидуальной или коллективной музыкальной деятельности и направлено на развитие умения вчувствоваться в образ, определять и выражать эмоции, возникшие в процессе восприятия музыки, и находить адекватные образу способы действия.

В ходе работы были определены возможности музыкально-творческой деятельности в развитии эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста. Музыкально-творческая деятельность способствует:

- обогащению эмоционально-чувственного опыта младшего школьника;
- реализации и выражению ребенком собственных чувств и эмоций;
- формированию опыта эмпатийного поведения на основе вхождения в эмоционально-образное содержание музыкального произведения проживания эмоций и чувств, воплощенных в музыке;
- интериоризации ценностных оснований музыкального искусства (духовных, эстетических ценностей) во внутренний опыт ребенка;

- пониманию и осознанию собственных эмоций;
- развивает способность к саморегуляции эмоциональных проявлений.

С целью повышения уровня развитости эмоциональной сферы младших школьников, был разработан комплекс занятий по развитию эмпатии, эмоциональной выразительности и эмоциональному реагированию, как значимых компонентов эмоциональной сферы. На основе всего вышесказанного можно выдвинуть предположение о том, что разработанный комплекс занятий по развитию эмоциональной сферы младших школьников будет эффективным.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе [Текст] : пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. – М. : Просвещение, 1983. – 112 с.
2. Агапова, И. А. 30 музыкальных занятий для начальной школы [Текст] : метод. Рекомендации и сценарии уроков музыки / И. А. Агапова, М. А. Давыдова. – М. : Аквариум БУК, 2002. – 240 с.
3. Алексеева, Т. Ю. Музыкальное искусство как педагогическое средство коррекции эмоциональной дезадаптации у младших школьников [Текст] : дис. ... канд. Пед. наук : 13.00.02 / Т. Ю. Алексеева ; Урал. Гос. Пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 148 с.
4. Анохин, П. К. Эмоции [Текст] / П. К. Анохин // Психология эмоций : тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтера. – М., 2009. – С. 181-187.
5. Аромштам, М. Маленькие колокольчики или музыка будущих первоклассников [Текст] / М. Аромштам // Дошкольное образование. – 2006. – № 8. – С. 55-57.
6. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании [Текст] / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
7. Баранов, А. А. Методы изучения личности школьника [Текст] : метод, рекомендации к пед. практике / А. А. Баранов, С. Г. Бутолин. – Ижевск : Изд-во УдГУ, 2008. – 95 с.
8. Безбородова, Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях [Текст] : учеб. Пособие для студентов вузов / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алиев. – СПб. : Лань : М. : Планета музыки, 2014. – 508 с.
9. Безбородова, Л. А. Теория и методика музыкального образования [Текст] : учеб. Пособие / Л. А. Безбородова. – М. : Флинта, 2014. – 235 с.

10. Белобородова, В. К. Развитие музыкального слуха учащихся первых классов [Текст] / В. К. Белобородова. – М. : Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1956. – 108 с.
11. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2009. – 400 с.
12. Бочкарев, Л. Л. Психологические механизмы музыкального переживания [Текст] : автореф. Дис. ... д-ра психол. Наук : 19.00.01 / Л. Л. Бочкарев. – Киев, 1989. – 46 с.
13. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст] / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1981. – 240 с.
14. Ветлугина, Н. А. Музыкальные занятия [Текст] / Н. А. Ветлугина // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 6. – С. 44-51.
15. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы биологической мотивации [Текст] / В. К. Вилюнас, – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1986. – 208 с.
16. Вопросы музыкальной педагогики [Текст] : сб. ст. / ред.-сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1980. – Вып. 2. – 160 с.
17. Вундт, В. Основы физиологической психологии [Текст] / В. Вундт ; пер. под ред. А. А. Крогиуса. – М. : [б. и.], 1984. – 828 с.
18. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] : психол. Очерк : 60А. Для учителя / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 92 с.
19. Выготский, Л. С. Психология искусства [Текст] / Л. С. Выготский ; сост. М. Г. Ярошевский. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 480 с.
20. Гаврилова, Т. П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста [Текст] : автореф. Дис. ... канд. Психол. Наук : 19.00.07 / Т. П. Гаврилова ; Науч.-исслед. Ин-т общей и пед. психологии АПН. – М., 1977. – 23 с.
21. Гаспарова, Е. Эмоции ребенка раннего возраста в игре [Текст] / Е. Гаспарова // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 10. – С. 61-64.

22. Глазырина, Л. Д. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста [Текст] : пособие для педагогов дошкол. Учреждений / Л. Д. Глазырина. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 176 с.
23. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста [Текст] : учеб. Пособие для студентов пед. вузов / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – М. : Академия, 2007. – 320 с.
24. Горюнова, Л. Г. На пути к педагогике искусства [Текст] / Л. Г. Горюнова // Музыка в школе. – 1988. – № 2. – С. 7-16.
25. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология [Текст] / А. Л. Готсдинер ; Междунар. Акад. Пед. наук. – М. : Магистр, 1993. – 190 с.
26. Гофман, Э. Мысли о высоком значении музыки [Текст] / Э. Гофман // Искусство в школе. – 1992. – № 2. – С. 51-54.
27. Грот, Н. Я. Значение чувства в познании и деятельности человека [Текст] : речь, произнес. В годич. Собрании О-ва 24 янв. 1889 г. / Н. Я. Грот. – М. : Тип. А. Гатцука, 1889. – 42 с.
28. Грот, Н. Я. О научном значении пессимизма и оптимизма, как мировоззрений [Текст] : публич. Лекция, прочитан. В зале Ун-та 11 марта 1884 г., в пользу О-ва нар. Чтений в Одессе / Н. Я. Грот. – Одесса : Тип. П. А. Зеленого, 1884. – 28 с.
29. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций [Текст] : пособие для практ. Работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М. : Айрис-пресс, 2004. – 160 с.
30. Довгая, Н. Об особенностях развития эмоциональной сферы [Текст] / Н. Довгая, О. Перелыгина // Ребенок в детском саду. – 2005. – № 5. – С. 23-26.
31. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность [Текст] / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 132 с.
32. Дошкольный возраст [Текст] : задачи муз. Воспитания / О. П. Радынова [и др.] // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 2. – С. 24-30.

33. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
34. Запорожец, А.В. Психологическое развитие ребенка [Текст] / А.В. Запорожец. – М. : Изд-во Педагогика, 1986. – 312 с.
35. Зими́на, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста [Текст] : учеб. Для вузов / А. Н. Зими́на. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 304 с.
36. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард ; пер. с англ. В. Мисник. – СПб. : Питер, 2007. – 464 с.
37. Изард, К. Э. Эмоции человека [Текст] / К. Э. Изард. – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 2001. – 440 с.
38. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика [Текст] : учеб. Пособие для вузов / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М. : Академия, 2004. – 288 с.
39. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2007. – 783 с.
40. Кабалевский, Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке в общеобразовательной школе [Текст] / Д. Б. Кабалевский // Кабалевский Д. Б. Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательных школ. 1-3 классы / Д. Б. Кабалевский. – М., 1981. – С. 22-29.
41. Книга по эстетике для музыкантов [Текст] / К. Ангелов [и др.] ; под ред. И. А. Константинова, К. Ангелова. – М. : Музыка, 1983. – 272 с.
42. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] : учеб. Пособие для студентов пед. вузов / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
43. Кузьмина, Е. Встречаем музыкой весны [Текст] / Е. Кузьмина // Дошкольное образование. – 2006. – № 7. – С. 21-24.

44. Кулаковский, Л. О. Восприятие музыки [Текст] / Л. О. Кулаковский // Советская музыка. – 1956. – № 5. – С. 53-55.
45. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] : учеб. Пособие / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл : Академия, 2005. – 352 с.
46. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] / А. Н. Леонтьев // Психология эмоций / авт.-сост. В. К. Вилюнас. – СПб., 2004. – С. 257-267.
47. Леонтьев, Д. А. Осмысленность искусства [Текст] / Д. А. Леонтьев // Искусство и эмоции : материалы междунар. Науч. Симп. / Перм. Гос. Ин-т культуры ; отв. Ред. Л. Я. Дорфман [и др.]. – Пермь, 1991. – С. 57-70.
48. Листик, Е. М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте [Текст] : автореф. Дис. ... канд. Психол. Наук : 19.00.13 / Е. М. Листик ; Моск. Гос. Ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 2003. – 24 с.
49. Лобанова, О. Ю. Активизация интонационно-речевого опыта дошкольника как условие формирования эмоциональной отзывчивости на музыку [Текст] / О. Ю. Лобанова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 4. – С. 68-73.
50. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника [Текст] : пособие для учителя / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1977. – 224 с.
51. Мазель, Л. А. Анализ музыкальных произведений: элементы музыки и мелодика анализа малых форм [Текст] : учеб. Для студентов вузов / Л. А. Мазель, В. А. Цуккерман. – М. : Музыка, 1967. – 752 с.
52. Медушевский, В. В. О законностях и сроках художественного воздействия музыки [Текст] / В. В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 253 с.

53. Метлов, Н. А. Музыка – детям [Текст] : пособие для воспитателя и муз. Рук. Дет. Сада / Н. А. Метлов. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
54. Методика музыкального воспитания в детском саду [Текст] : учеб. Для пед. училищ / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Просвещение, 1982. – 271 с.
55. Милнер, П. Физиологическая психология [Текст] / П. Милнер ; пер. с англ. О. С. Виноградовой. – М. : Мир, 1973. – 648 с.
56. Морозов, В. П. Искусство резонансного пения [Текст] : основы резонанс. Теории и техники / В. П. Морозов. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 494 с.
57. Музыка – детям [Текст] : вопр. Муз.-эстет. Воспитания / сост. Л. Михеева. – Л. : Музыка, 1985. – Вып. 2. – 96 с.
58. Назайкинский, Е. В. Звуковой мир музыки [Текст] / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1988. – 254 с.
59. Назайкинский, Е. В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания [Текст] / Е. В. Назайкинский // Восприятие музыки : сб. ст. / ред.-сост. В. Н. Максимов. – М., 1980. – С. 91-111.
60. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия [Текст] / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.
61. Неменский, Б. М. Культура – искусство – образование [Текст] : цикл бесед / Б. М. Неменский. – М. : ХКО, 1993. – 79 с.
62. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. Для студентов высш. Пед. учеб. Заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 1998. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 576 с.
63. Остроменский В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема [Текст] / В. Д. Остроменский. – Киев : Муз. Україна, 1975. – 199 с.
64. Петрушин, В. И. Музыкальная психотерапия: теория и практика [Текст] : учеб. Пособие для студентов вузов / В. И. Петрушин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 176 с.



65. Петрушин, В. И. Музыкальное восприятие как средство изучения личности школьника [Текст] / В. И. Петрушин // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 157-164..
66. Радынова, О. П. Слушаем музыку [Текст] : 65А. Для воспитателя и муз. Рук. Дет. Сада / О. П. Радынова. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.
67. Ражников, В. Г. Постижение сущности эстетических эмоций и художественных переживаний [Электронный ресурс] : авт. Слов. И методика его применения / В. Г. Ражников // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». – 2013. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/postizhenie-suschnosti-esteticheskikh-emotsiy-i-hudozhestvennyh-perezhivaniy-avtorskiy-slovar-i-metodika-ego-primeneniya> (дата обращения: 29.01.2018).
68. Ражников, В. Г. Резервы музыкальной педагогики [Текст] / В. Г. Ражников. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
69. Раппопорт, С. Х. Искусство и эмоции [Текст] / С. Х. Раппопорт. – М. : Музыка, 1972. – 168 с.
70. Рачина, Б. С. Путешествие в стану музыки [Текст] : учеб.-метод. Пособие / Б. С. Рачина. – СПб. : Композитор – С.-Петербург, 2014. – 218 с.
71. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Текст] / Я. Рейковский ; пер. с пол. В. К. Вилюнаса. – М. : Прогресс, 1979. – 392 с.
72. Рояк, А. А. Эмоциональное благополучие ребенка, в группе детского сада [Текст] / А. А. Рояк // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 2. – С. 36-41.
73. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] : учеб. Для вузов / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2016. – 705 с.
74. Симонов, П. В. Мотивированный мозг [Текст] : высш. Нерв. Деятельность и естественнонауч. Основы общ. Психологии / П. В. Симонов ; отв. Ред. В. С. Русинов. – М. : Наука, 1987. – 272 с.

75. Симонов, П. В. Теория отражения и психофизиология эмоций [Текст] / П. В. Симонов. – М. : Наука, 1970. – 141 с.
76. Сухомлинский, В. А. О воспитании [Текст] / В. А. Сухомлинский ; сост. С. Соловейчик. – М. : Политиздат, 1985. – 247 с.
77. Теплов, Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания [Текст] / Б. М. Теплов // Известия Академии педагогических наук РСФСР. – М., 1947. – Вып. 11. – С. 7-27.
78. Теплов, Б. М. Психология индивидуальных различий [Текст] / Б. М. Теплов // Теплов Б. М. Избранные труды : в 2 т. / Б. М. Теплов. – М., 1985. – Т. 1. – С. 11-47.
79. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б. М. Теплов. – М. : Наука, 2003. – 379 с.
80. Урунтаева, Г. А. Детская психология [Текст] : учеб. Для студентов сред. Проф. Образования / Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 2006. – 368 с.
81. Фортунатов, Г. А. Общая психология [Текст] : учеб. Для вузов / Г. А. Фортунатов. – М. : Просвещение, 1976. – 250 с.
82. Шестаков, В. П. От этоса к аффекту [Текст] : история муз. Эстетики от Античности до 18 в. / В. П. Шестаков. – М. : Музыка, 1975. – 351 с.
83. Широкова, Г. А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста [Текст] / Г. А. Широкова – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 304 с.
84. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации [Текст]: избр. Психол. Тр. / П. М. Якобсон ; Моск. Психол.-социал. Ин-т.; под ред. Е. М. Борисовой, – М. : Ин-т практ. Психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 304 с.

Методика «Проявление эмпатии к сверстнику» Е. Н. Васильевой

1 блок ситуаций – оказание помощи другому

Ситуация №1: В столовой твой приятель никак не может повесить полотенце на вешалку, все уже за столом. Как ты поступишь?

Ситуация №2 (отдельно для мальчиков и для девочек): Сосед(67А) по парте не может застегнуть замок, просит тебя помочь. А твой друг (подруга) зовет тебя играть в любимую игру. Как ты поступишь?

Ситуация № 7: Учитель на уроке дала задание: сделать поделку из бумаги. Как сделал работу – можно идти играть. Ты уже сделал (а), а твой сосед по столу решил сделать сложную поделку, ему до конца работы еще далеко. Что ты будешь делать?

2 блок ситуаций – ущемление личных интересов

Ситуация №3: Ты пускаешь мыльные пузыри, и у тебя осталось совсем немного мыльной воды. К тебе подходит девочка (мальчик) из вашего класса и просит отлить половину. Что ты сделаешь?

Ситуация № 10: У вас появилась новая машина с пультом управления. Ты специально взял ее с собой, чтобы поиграть с ней. Но тут пришел Саша, и он тоже хочет поиграть с этой машиной. Как ты поступишь? (вариант для мальчиков).

У вас появилась новая красивая кукла. Она умеет говорить «мама», плакать, смеяться, ходить, у нее очень красивые платье и туфельки. Ты специально пришла в группу пораньше, чтобы поиграть с ней. Но тут пришла Лена, и она тоже хочет поиграть с этой куклой. Как ты поступишь? (вариант для девочек)

3 блок ситуаций – проявление сочувствия к товарищу, нарушившему какую – либо норму поведения или указание взрослого

Ситуация 5: Всем детям в классе дали по 2 конфеты. Все съели по одной, а вторую положили по своим портфелям, чтобы отдать потом своим мамам. Ты положил (а) в портфель обе конфеты (ни одной не съел (а)). А Сережа не удержался и съел обе конфеты, ничего не оставив маме. Ему стало стыдно, что все ребята угостят своих мам, а ему маму угостить нечем. Он подошел к тебе и попросил одну конфету. Как ты поступишь?

Ситуация 6: Колю наказали за то, что он сломал цветок на клумбе, и теперь ему нужно убрать мусор на всей площадке. Скоро уже нужно идти домой, а Коля еще и половины работы не сделал, хотя очень старается. Что бы ты сделал (а)?

Ситуация 8: Ты увидел (а), что Лена стоит углу и плачет. Ты подошел (ла) узнать, в чем дело. Лена сказала тебе, что она взяла печенье из Наташиного портфеля, а та пожаловалась учителю, хотя у нее еще печенье осталось. Что ты скажешь Лене?

4 блок ситуаций – проявление радости

Ситуация № 4: Андрюша пришел в класс радостный. Он подошел к тебе и сказал, что ему подарили собаку. Что ты скажешь Андрюше?

5 блок ситуаций – оказание помощи ребенку – сверстнику в затруднительной ситуации

Ситуация № 9: В класс пришел (ла) новый (ая) мальчик (девочка). Лишних шкафчиков в раздевалке нет, раздеваться ему (ей) негде. Но можно положить вещи прямо на скамейку в раздевалке. Что бы ты предложил (а)?

Характеристика уровней развитости эмоциональной сферы детей  
младшего школьного возраста

Диагностические показатели	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Эмпатия	<ul style="list-style-type: none"> <li>- равнодушен к эмоциональному состоянию другого человека;</li> <li>- не проявляет сочувствие и доброжелательность.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способен вчувствоваться в эмоциональное состояние другого;</li> <li>- сдержан в проявлении сочувствия, доброжелательности, сопереживания.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способен вчувствоваться в эмоциональное состояние другого человека и определять его;</li> <li>- проявляет сочувствие доброжелательность, сопереживание.</li> </ul>
Эмоциональная выразительность	<ul style="list-style-type: none"> <li>- не развита способность выражать эмоции на музыкальных инструментах;</li> <li>- не способен выбрать музыкальный инструмент, подходящий для выражения своих эмоций.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способен выражать эмоции с помощью музыкальных инструментов;</li> <li>- скован в проявлении эмоций на музыкальных инструментах.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способен выбрать музыкальный инструмент в соответствии с эмоциональным состоянием героя;</li> <li>- естественен и выразителен в проявлении эмоций в соответствии с эмоциональным состоянием героя.</li> </ul>
Эмоциональное реагирование	<ul style="list-style-type: none"> <li>- с трудом переключается в эмоциональных состояний и неспособен регулировать их.</li> <li>- в поведении преобладают негативные эмоциональные проявления.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- затруднения в переключении и саморегуляции эмоциональных проявлений. В эмоциональной состоянии присутствуют как негативные, так и позитивные эмоциональные проявления</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способен к гибкому переключению и саморегуляции эмоциональных проявлений;</li> <li>- преобладают позитивные эмоциональные проявления.</li> </ul>



**АНТИПЛАГИАТ**  
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

## СПРАВКА

### О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы

Южаков Никита Вячеславович

Факультет, кафедра, номер группы

Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра теории и методики воспитания культуры  
творчества ПП-41

Название работы

Развитие эмоциональной сферы  
детей младшего школьного возраста  
в музыкально-творческой деятельности

Процент оригинальности

62,64%

Дата 05.06.2018

Ответственный в  
подразделении

(подпись)

Семёнова А.А.

(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

## НОРМОКОНТРОЛЬ

Результаты проверки

пройден

Дата 05.06.2018

Ответственный в  
подразделении

(подпись)

Семёнова А.А.

(ФИО)

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства

**ОТЗЫВ**  
**руководителя выпускной квалификационной работы**

*Тема ВКР* Развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в музыкально-творческой деятельности  
Студента Южакова Никиты Вячеславовича

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил способность организовать самостоятельную деятельность при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать, находить методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР Южаков Никита Вячеславович проявила такие личностные качества, как ответственность, добросовестность, аккуратность.

*Умение организовать свой труд* Обучающийся проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР она соблюдала график написания ВКР, систематично консультировалась с руководителем, учитывая все замечания и рекомендации. Показала высокий уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, пользоваться научной литературой профессиональной направленности, анализировать её и делать обобщения и выводы.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

**ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Выпускная квалификационная работа студента Южакова Никиты Вячеславовича соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе бакалавра Института педагогики и психологии детства УрГПУ и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР: Ясинских Людмила Владимировна  
Должность доцент кафедры теории и методики воспитания культуры творчества  
Кафедра теории и методики воспитания культуры творчества  
Уч. звание доцент  
Уч. степень кандидат педагогических наук

Руководитель



Л.В.Ясинских

Дата 07.06.18